

Álvaro Carvalho Dias da Silva  
Organizador

2020



VI CADERNO DE  
INICIAÇÃO À PESQUISA

# DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO

# VI CADERNO DE INICIAÇÃO A PESQUISA: DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO

Álvaro Carvalho Dias da Silva

(Organizador)

**SUCIESSO**  
Publicações e Assessoria

1ª edição

São Bento-PB, 2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

VI caderno de iniciação a pesquisa [livro eletrônico] : diálogos em educação / organização Álvaro Carvalho Dias da Silva. -- 1. ed. -- Caicó, RN : Alvaro Carvalho Dias, 2020.  
PDF

ISBN 978-65-87405-01-8

1. Educação 2. Práticas educacionais 3. Inclusão escolar I. Silva, Álvaro Carvalho Dias da.

20-47016

CDD-370

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Educação 370

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

© Sucesso publicações e Assessoria

1ª edição

Capa/Projeto gráfico: Pedro Sobrinho Neto

Diagramador: Jeferson Dutra Bezerra

Colaborador: Jorge Luís Pereira Correia

Revisor: Fernando Guedes de Azevedo

Versão Impressa

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser utilizada ou reproduzida – em qualquer meio ou forma -, nem apropriada sem a expressa autorização da Sucesso Publicações e Assessoria

ISBN: 978-65-87405-01-8

Editado por: Sucesso publicações e Assessoria

CNPJ: 23.458.597/0001-18

Tel.: (83) 3444-2169 / 996792223

<https://poseducatec.com/>

[www.facebook.com/sucessopublicacoeseassessoria](http://www.facebook.com/sucessopublicacoeseassessoria)

São Bento-PB, 2020

## APRESENTAÇÃO

A Educação no século XXI vem passando por profundas mudanças no que se refere à metodologias, ensino e aprendizagem. As relações entre professores e alunos vem tornando-se cada vez mais horizontais enquanto as novas ferramentas tecnológicas, associadas a demanda cada vez maior por informação, partindo de todos os envolvidos no processo educativo, apresenta-se como um instigante desafio para aqueles que, de modo direto ou indireto, se propõem a entender este processo.

Na esteira da história da educação não é arriscado afirmar que este processo de acelerada transformação poucas vezes pôde ser observado pela humanidade e o ano de 2020, atípico como tem sido, bem como a pandemia causada pelo Corona vírus, desvelou para todos tal processo de mudança de paradigmas na educação. O ensino à distância, até então restrito aos cursos de ensino técnico e superior, tornou-se a modalidade de ensino vigente no Brasil desde o ensino fundamental às pós-graduações. Deste modo, aceleraram-se as mudanças que paulatinamente ocorriam e, em poucos meses, vimos mudar a maneira como enxergávamos a educação.

Tal transformação ocorreria naturalmente no decorrer da década que iniciaremos no próximo ano, no entanto, momentos excepcionais exigem medidas também excepcionais. Docentes e discentes de todo país passaram a lidar cotidianamente com ferramentas de ensino totalmente novas para a maioria, enriquecendo desta maneira ainda mais a experiência do aprendiz e expondo de maneira quase palpável a desigualdade social e educacional de nosso país.

É neste sentido que a SUCESSO através de sua publicação, em seu “Caderno de Iniciação a pesquisa: diálogos em Educação”, orgulhosamente apresenta esta obra cuja intenção é fomentar a produção acadêmica por meio de breves ensaios de iniciação à pesquisa, estimulando o diálogo entre a comunidade acadêmica e a sociedade neste momento de profundas transformações no âmbito da educação.

Prof.Ms.Allan Douglas A. Santiago.

(Colaborador)

## SUMÁRIO

A IMPORTÂNCIA DOS AMBIENTES VIRTUAIS NA QUALIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA BUSCA DE NOVOS DOMÍNIOS DA EAD: UM DESAFIO PARA DOCENTES E DISCENTES .....	8
A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA EM FORTALEZA.....	16
A EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA EM TEMPOS DE PANDEMIA .....	23
A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS DIRECIONADAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE EDUCAÇÃO INFANTIL .....	33
A LÓGICA DO PENSAMENTO: DEDUÇÃO, INDUÇÃO E ABDUÇÃO .....	43
A QUALIDADE DO PLANEJAMENTO ESCOLAR É O QUE LEGITIMA UMA EDUCAÇÃO SÉRIA .....	48
ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO: SEUS DESAFIOS E PERSPECTIVAS.....	58
EDUCAÇÃO INFANTIL - A APRENDIZAGEM COM JOGOS E BRINCADEIRAS .....	67
AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: REFLEXÃO SOBRE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL COM ÊNFASE NOS DESAFIOS E DIFERENCIAIS DA GESTÃO TENDO EM VISTA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO COM QUALIDADE SOCIAL .....	73
DESAFIOS VIVENCIADOS PELAS ESCOLAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO SANTO AMARO .....	80
INCLUSÃO DE CRIANÇAS ESPECIAIS: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA PERMANÊNCIA DELAS NA ESCOLA .....	89
O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DA CRIANÇA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	97
POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....	105
PRAXIOLOGIA - HISTÓRIA DE VIDA E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA - UM PARALELO EPISTEMOLÓGICO ENTRE FORMAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL .....	115
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA O ALUNO E PROFESSOR .....	124
INTERDISCIPLINARIDADE E INTEGRAÇÃO DOS SABERES .....	132
EDUCAÇÃO E SOCIEDADE EM KARL MARX: TRANSFORMAÇÕES NECESSÁRIAS PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL .....	137
A IMPORTÂNCIA DA BIBLIOTECA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	145

CONSTRUÇÃO DE JOGOS GEOGRÁFICOS: ENTRELACE ENTRE SABER PRÉVIO E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA .....	154
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA CULTURAL NA MELHORIA DO DESEMPENHO ESCOLAR .....	165
AVALIAÇÃO COMO INSTRUMENTO DA APRENDIZAGEM .....	174
AVALIAÇÃO COMO PARTE INTEGRANTE DO PROJETO POLÍTIICO PEDAGÓGICO .....	182
DESAFIO DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA .....	190
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ..	199
DIFICULDADES, TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DA APRENDIZAGEM E A REALIDADE ESCOLAR .....	210
INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	220
INCLUSÃO: QUAL É O PAPEL DA ESCOLA? .....	231
FORMAÇÃO DE AGENTES DA EDUCAÇÃO EM LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA .....	238
LEITURA E INCLUSÃO: MEDIAÇÕES DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE PENDENCIAS/RN.....	247
LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS: UMA ALTERNATIVA PARA UMA AULA PROVEITOSA .....	262
A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO INCENTIVO AO HÁBITO DA LEITURA .....	270
RELATO DA HISTÓRIA DE VIDA (PRAXIOLOGIA) FAZENDO UM PARALELO COM A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS .....	276
PROCESSO DO ENSINO DA MATEMÁTICA E DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO.....	286
PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA- PNAIC: É UMA REALIDADE NO MUNICÍPIO DE CARAÚBAS/RN? .....	296
OLHAR SOBRE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL QUE VEM APRESENTANDO EXCELENTES RESULTADOS NO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ – SPAECE - Alfa.....	303
VIOLÊNCIA ESCOLAR: A GESTÃO PÚBLICA DE FORTALEZA NO ENFRENTAMENTO E PREVENÇÃO.....	312

ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE COVID-19: UMA METODOLOGIA EMERGENCIAL.....	321
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES .....	330
OS DESAFIOS DO PROFESSOR NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA PARA CRIANÇAS HIPERATIVAS .....	340
REFERÊNCIAS TEÓRICAS E A APRENDIZAGEM AQUISIÇÃO DA APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA .....	348
PRÊMIO COM EXCELÊNCIA EM DESEMPENHO: UMA ALTERNATIVA PARA A EDUCAÇÃO? .....	359
O PROFESSOR ACADÊMICO NO SÉCULO XXI: O ENSINO PARA ALÉM DOS MUROS DA ACADÊMIA .....	369
OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE.....	376
DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO USO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCA SERAFIM DE SOUZA- PORTO DO MANGUE-RN .....	386
PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA NA ESCOLA OSMAR DE SÁ PONTE: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	394
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: (RE) PENSANDO O PAPEL DO PROFESSOR E TUTOR COMO MEDIADORES DA APRENDIZAGEM.....	404
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E REMOTA NA ESCOLA SUSTENTÁVEL.....	415
EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS NA ESCOLA BENVINDA NO MUNICÍPIO DE GUAMARÉ-RN .....	421
GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA .....	429
A DOR DE UM RETORNO: ANÁLISE DA EVASÃO E REPROVAÇÃO DE ALUNOS NA ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCA SERAFIM DE SOUZA NOS ANOS DE 2017 A 2019 .....	439
A POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (PNA): UMA REFLEXÃO SOBRE AS EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS EM SUA CONTRUÇÃO.....	449
O DOCENTE E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: A AVALIAÇÃO COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM .....	458
NOVO NORMAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA PÓS-PANDEMIA (COVID 19): DOS MODELOS EDUCACIONAIS TRADICIONAIS PARA UMA EDUCAÇÃO HÍBRIDA E MULTIMODAL.....	466
O “CUIDAR E O EDUCAR”: DESTACANDO CRIANÇAS DE 1 ANO DE IDADE NAS CRECHES .....	473

O PROGRAMA HORA DE APRENDER DIFICULDADES DE LEITURA DE ALUNOS DE 6º AO 9º EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SOBRAL NO CEARÁ .....	481
PROJETO DE PESQUISA “UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”COM A TEMÁTICA: O SAPO DA CAATINGA.....	491
PRÁXIS DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....	496
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO: IMPORTÂNCIA PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL ATUAL.....	506
BREVE ANÁLISE DO PERCURSO GERATIVO DE SENTIDO EM “O MITO DA CAVERNA”: NÍVEIS FUNDAMENTAL E NARRATIVO .....	514
TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS .....	524
SAÚDE MENTAL NA ESCOLA: ESTUDO SOBRE OS MOTIVOS QUE PODEM CAUSAR ADOECIMENTO ENTRE OS PROFISSIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	532
A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO-PPP DE UMA ESCOLA À LUZ DA LDB: UMA REFLEXÃO.....	537
TRANSTORNOS DE CONDUTA, EMOCIONAIS E TDAH E RELAÇÃO COM A FAMÍLIA .....	544
ATIVIDADES RECREATIVAS COMO ELEMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR .....	554
COORDENADOR/SUPERVISOR PEDAGÓGICO: FUNÇÃO E ATIVIDADES .....	564

## **A IMPORTÂNCIA DOS AMBIENTES VIRTUAIS NA QUALIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA BUSCA DE NOVOS DOMÍNIOS DA EAD: UM DESAFIO PARA DOCENTES E DISCENTES**

1Francisco Idênio Pontes Correia

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo verificar a importância dos ambientes virtuais na qualidade de ensino e aprendizagem na busca de novos domínios da EAD (Educação a Distância). Discutir o desafio encontrado por docentes no que concerne à educação semipresencial. A metodologia usada foi uma pesquisa de caráter qualitativo, através da aplicação de um questionário, cujo os dados foram obtidos na Universidade Paulista (UNIP-sede em Fortaleza). Foram entrevistados trinta alunos do curso de Pedagogia de 01 disciplina semipresencial no final do semestre de 2019.2. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, em que se buscou descrever e compreender algumas das respostas ao questionário respondido pelos alunos sobre os ambientes virtuais de aprendizagem, não havendo uma preocupação em explicá-las ou fazer previsões. Nessa linha metodológica, em vez de explicar, buscou-se descrever; em vez de prever, buscou-se compreender e em vez de generalizar, buscou-se a possibilidade de extrapolação para situações com contextos similares. Neste artigo, fica claro que o ensino a distância é entendido como um grande avanço na educação mediada pelas tecnologias de informação e comunicação, a fim de proporcionar a interação entre docentes e discentes. Evidenciando-se que o Ensino a Distância, é uma modalidade de educação que veio para contribuir para um ensino ampliado para acabar com possíveis preconceitos a essa modalidade e inseri-la, oficialmente, no ensino brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Novos domínios; Educação a distância; Ambiente virtual de Aprendizagem.

### **1. INTRODUÇÃO**

Este artigo enfoca na aprendizagem das novas tecnologias de ensino a distância, que surgem como uma alternativa para os novos ambientes virtuais de aprendizagem para docentes e discentes que na verdade, penso que nos tempos hoje vividos, muitas coisas relativas à educação não acompanharam a evolução e mudanças profundas ocorridas na sociedade dos novos avanços tecnológicos.

A educação a distância (EAD) está crescendo e tomando espaço, com o propósito de suprir parte das deficiências existentes hoje na educação.

Segundo Azevedo (2000),

Entre as várias soluções imaginadas e propostas, a EAD é frequentemente lembrada para aumentar a capacidade do sistema de educação superior, mantendo a qualidade do ensino e da formação profissional.

Existem vários meios que são utilizados na educação a distância: material impresso, rádio, TV, computador e outros. Os recursos tecnológicos disponíveis, hoje, diminuem as dificuldades existentes pela distância física entre docentes e discentes.

---

1 Graduado em Pedagogia habilitado em Gestão Escolar; Pós- Graduação em Educação à Distância; Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Saúde Pública: com ênfase em Saúde da Família. E-mail: idenio\_pontes@hotmail.com.

De acordo com Souza (2006),

Os avanços tecnológicos oferecem aos usuários de mídias em geral, várias ferramentas de comunicação disponibilizadas na Internet.

Em alguns sistemas hospedados nesta rede, encontram-se ferramentas reunidas e organizadas em um único espaço virtual, visando oferecer ambiente interativo e adequado à transmissão da informação, desenvolvimento e compartilhamento do conhecimento.

Conforme Kenski (2003, p. 21),

O homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam suas maneiras de pensar, sentir, agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos.

A modalidade de educação a distância (EAD) cresceu muito nos últimos anos. Um dos fatores que contribuiu para este crescimento foram às facilidades proporcionadas pelo desenvolvimento tecnológico. No início do século XIX o Brasil utilizava o correio como forma de educação a distância. Com o passar do tempo e a evolução das tecnologias disponíveis, foram utilizados: o rádio, TV, rede local, mídias de armazenamento (VHS, disquete, CD-ROM), somente ao final do século a Internet. A educação a distância tornou-se mais atrativa com o surgimento da internet, as perspectivas de ampliação e crescimento aumentaram significativamente, junto com as facilidades proporcionadas por esta tecnologia.

A incorporação de novas tecnologias de comunicação possibilitou o desenvolvimento dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) como novos meios de apoio ao aprendizado a distância. A importância destes ambientes como ferramenta para trocas de informações, comunicação, interação e disponibilização de material de estudo, como apoio na educação a distância é um dos enfoques principais desta pesquisa.

## **2. TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO ATRAVÉS DOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM**

Este artigo teve o objetivo de identificar as opiniões dos alunos da turma de Pedagogia de 01 disciplina semipresencial no final do semestre de 2019.2, da Universidade Paulista (UNIP- SEDE EM FORTALEZA), que teve como metodologia aplicada um questionário enviado a 30 alunos para saber sobre a importância de se estudar nos ambientes virtuais de aprendizagem na qualidade de ensino e aprendizagem na busca de novos domínios da EAD.

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, em que se buscou descrever e compreender algumas das respostas do questionário respondido pelos alunos, não havendo uma preocupação em explicá-las ou fazer previsões.

O objetivo geral deste estudo foi estabelecer um critério com base em qualidade e definir se os ambientes virtuais de aprendizagens possuem um bom desempenho. Possibilitar a discussão e abrir espaço para o diálogo, ouvir o aluno, percebe-se que, por mais que gostem da modalidade, salientamos que para muitos dos entrevistados, a comodidade para estudar é um fator relevante e que consideram importante quando perguntamos se o ambiente influencia na aprendizagem. Por outro lado, destacam como ponto negativo a disciplina, a exigência e o fato de ter que estudar muito.

Para Golafshani (2003), como citado em Ollaik e Ziller (2012), a descrição e compreensão de algumas das respostas levantadas ficaram restritas ao contexto de análise apresentado e os resultados obtidos, conforme será apresentado, diferem daqueles eventualmente obtidos por análise estatística ou por outras formas de quantificação. Nessa linha metodológica, em vez de explicar buscou-se descrever, em vez de prever, buscou-se compreender e em vez de generalizar buscou-se a possibilidade de extrapolação para situações com contextos similares. (GOLAFSHANI, 2003, citado por Ollaik e Ziller, 2012).

### **3. A INFLUÊNCIA DA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DOS AMBIENTES VIRTUAIS: UMA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS Á ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA**

Mediante a pergunta “Qual a influência dos ambientes virtuais no processo de ensino e aprendizagem a distância?” Foram destacadas para análise algumas das respostas dos alunos entrevistados, conforme se apresenta a seguir.

*Aluno 1: O ambiente virtual é fundamental para um ensino de qualidade, com interações e discussões entre os próprios usuários e professores. Isso facilita no ensino dos usuários e a interação de usuários mais tímidos ou com dificuldades de se expressar verbalmente.*

A resposta do Aluno 1 enfatiza a importância fundamental do ambiente virtual para qualificar o ensino ofertado, nesse caso semipresencial, destacando as interações entre os usuários, alunos e professores como sendo um aspecto facilitador, principalmente àqueles com menos fluência verbal. Neste sentido, Palloff e Pratt (2004, p. 24), afirmam que, quando os alunos estão satisfeitos com seus cursos ou programas, tendem a continuar.

*Aluno 2: Acredito que um ambiente virtual influencia positivamente a aprendizagem individual e coletivamente quando sua interface para o usuário (apresentação, lay-out),*

*navegabilidade através das ferramentas disponíveis aos alunos e a metodologia de ensino utilizada pelo professor promoverem a interatividade entre todos os atores envolvidos num dado cenário de ensino-aprendizagem (curso, disciplina, etc.). Nesses movimentos, a presença virtual tanto do professor como do aluno é essencial para que se construa uma boa atmosfera para o desenvolvimento de produção de conhecimento a distância.*

O aluno 2 também considera positiva a influência de um ambiente virtual, acrescentando tanto no plano individual como coletivo. E vai além ao destacar a interface do AVA, sua apresentação e *lay-out*, a navegabilidade e facilidade na utilização das ferramentas pelos professores e alunos, além da metodologia empregada pelo professor, elementos esses potencializadores de uma boa atmosfera em que a interatividade desencadeada movimentava todos os atores envolvidos nesse cenário virtual de oportunidades para a construção de conhecimento.

*Aluno 3: Um ambiente virtual, para facilitar a aprendizagem, deve dispor de ferramentas que tenham esse objetivo, que promovam a interação com os professores, colegas, com a aula e as tarefas propostas.*

Na resposta do aluno 3, encontra-se um aspecto novo que são as tarefas propostas pelo professor, um componente indispensável para que o processo ensino-aprendizagem se complete.

*Aluno 4: Uma disciplina à distância não obriga, necessariamente, que os alunos tenham que fazer tudo sozinhos. Com o uso do fórum, por exemplo, podemos compartilhar experiências e, assim, enriquecer o nosso aprendizado (de um jeito diferente do que acontece em aula presencial, mas com o mesmo objetivo). Sim, o ambiente virtual, influencia na minha aprendizagem, e tem fundamental importância.*

Na resposta do Aluno 4 fica clara a importância do compartilhar de experiências na ferramenta fórum, diferentemente do que aconteceria no ambiente presencial, aspecto esse a influenciar a aprendizagem.

*Aluno 5: Na minha opinião, o ambiente virtual ajuda na aprendizagem, pois no meu caso, me obrigo a pesquisar e ler algo sobre o conteúdo/disciplina trabalhados, entretanto tenho observado respostas de colegas, a aplicação do (control C + control V) o que agiliza a resposta de exercícios e confecção de trabalhos, mas não ajuda muito no aprendizado.*

O Aluno 5 menciona a importância do ambiente virtual no que se refere à sua atitude frente aos desafios de responder aos exercícios propostos, uma vez que é levado a buscar outros recursos e fontes de busca além dos disponibilizados no ambiente para poder resolvê-los. Entretanto, não acredita haver aprendizagem em AVA.

*Aluno 6: Com certeza é muito importante, pois o aluno não precisa se deslocar até a faculdade, pode acessar o conteúdo estando em sua própria casa ou até, no trabalho, quando e se possível. Além de ser uma aula mais rápida e prática.*

O Aluno 6, em sua resposta, enfatiza a importância do não deslocamento físico, portanto, da facilidade de se acessar o ambiente e conteúdo seja de casa, seja do trabalho. Ainda, destaca a rapidez e a praticidade oferecidos por tal espaço de aprendizagem virtual.

*Aluno 7: O ambiente virtual influencia sim na aprendizagem e é muito importante, pois lá tiro todas as minhas dúvidas, posto trabalhos e pego material para as aulas, O ponto positivo de estudar assim é o fato de ser mais acessível o valor, assim sendo o aluno se forma com mais rapidez, já um ponto negativo: tenho que me puxar, pois tem muito material para ser lido na internet em sites que falem sobre o assunto abordado.*

A resposta do Aluno 7 apresenta o ambiente virtual de aprendizagem como um espaço de dirimir dúvidas, de buscar e postar materiais seus e do professor, qualificando sua resposta apontando para aspectos positivos, especialmente o financeiro e uma maior rapidez em realizar o curso, e, como negativo, o fato de ter que individualmente se dedicar mais intensamente na resolução de problemas.

*Aluno 8: O ambiente virtual influencia sim na aprendizagem, porém, é preciso saber como utilizar a ferramenta para que isso ocorra. Não basta simplesmente largar os alunos na frente de um computador e dizer pra ele pesquise. É importante deixar claro os objetivos que se quer alcançar, mostrar como utilizá-la para o bem.*

A resposta do Aluno 8, corroborando, Palloff e Pratt (2004, p. 28) destacam que a “aprendizagem *on-line* é uma experiência transformadora [...]”. Como diz o Aluno 8, o ambiente pode influenciar na aprendizagem, mas para isso necessita de esclarecimentos do professor para que o mesmo possa contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

*Aluno 9: Acho que quem quer estudar, estuda de qualquer jeito. Não é por ser estudo a distância que um aluno vai aprender menos que no presencial. É claro que tem disciplinas onde as aulas presenciais são importantes.*

*Para mim é justamente essa combinação de estudo em ambiente presencial e virtual que é interessante. Acho importante a experiência com estudo a distância, afinal a tecnologia faz parte da nossa vida.*

Assim posto pelo Aluno 9, percebe-se que ele valoriza a “combinação” entre o presencial e o virtual, salientando que os alunos que querem aprender, não é o ambiente que vai lhes proporcionar a construção de novos conhecimentos.

O professor, neste processo, tem papel fundamental, pois cabe a ele a organização do ambiente virtual, motivar a participação dos alunos para que o ambiente seja apenas um elo entre o aluno e o professor.

*Aluno 10: É uma ótima ferramenta de trabalho, pois assim nos mantemos conectados aos colegas e professores durante os dias de afastamento da Faccat. Às vezes, durante as aulas não refletimos muito sobre os assuntos tratados, e assim podemos esclarecer as dúvidas e dar/receber opinião dos colegas sobre eles. Eu estou adorando este processo de ensino e aprendizagem.*

A resposta do Aluno 10 enfatiza a ferramenta de trabalho a qual permite a sua interlocução com os demais colegas da turma. Ainda, diz que em aulas presenciais as vezes não refletem, mas na EaD há interatividade entre o grupo.

Neste sentido, Palloff e Pratt (2004) salientam incentivar as relações de diálogos é a melhor forma de sustentar a interatividade do curso.

De acordo com Prensky (2001), o professor de hoje, tem que aprender a se comunicar na língua e estilo dos seus estudantes. Cabe salientar que, o artigo escrito por Prensky em 2001 sobre os Nativos Digitais, Imigrantes Digitais, traduzido pela Profa. Roberta de Moraes Jesus de Souza, já destacava a postura do professor a qual, estamos falando e discutindo.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao concluir este trabalho de pesquisa aplicada aos estudantes da Universidade Paulista polo de fortaleza, na modalidade semipresencial, considera-se que a metodologia aplicada para saber se os ambientes virtuais no processo de ensino e aprendizagem influenciam no ensino a distância, foi aprovado pelos alunos os quais afirmam que ela contribui para o processo de ensino e aprendizagem virtual.

Possibilitar a discussão e abrir espaço para o diálogo, ouvir o aluno, percebe-se que, por mais que gostem da modalidade, salientamos que para muitos dos entrevistados, a comodidade para estudar é um fator relevante e que consideram importante quando perguntamos se o ambiente influencia na aprendizagem. Por outro lado, destacam como ponto negativo a disciplina, a exigência e o fato de ter que estudar muito.

Como trabalhos futuros, é ampliar a pesquisa sobre a aprendizagem virtual considerando as ferramentas disponibilizadas que mais propiciam a construção do conhecimento e qual é o meio utilizado para acessar os ambientes virtuais de aprendizagens nas aulas, se pelo computador tradicional, tablet, iPhod, iPhone entre outros.

Mediante o exposto, considera-se que a pesquisa aplicada atendeu aos objetivos propostos inicialmente, “verificar a influência do ambiente virtual de aprendizagem”. O processo é lento, mas as mudanças já estão acontecendo aos poucos, tanto no presencial como na educação a distância.

As novas tecnologias na educação são uma importante ferramenta para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. Se aplicada de modo responsável e criativo, a tecnologia pode apresentar diferentes benefícios para os alunos e até mesmo para a equipe de educadores. Com a popularização dos aparatos tecnológicos, é comum que as novas gerações tenham esses equipamentos inseridos em seu dia a dia.

Importante ressaltar que a tecnologia não substitui o papel dos professores na educação, sendo fundamental que os educadores saibam conduzir a utilização dessas novas mídias e softwares. Um aparelho de última geração não garante o aprendizado do estudante, o que torna essencial a figura do professor nesse processo. Quando o equilíbrio é encontrado, o uso de equipamentos, softwares e mídias contribuem para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e auxiliam os professores a despertar a curiosidade dos estudantes.

É difícil mudar padrões adquiridos durante toda uma caminhada histórica. O desafio está posto, pois continuo acreditando que aprender é um caminho a ser seguido para quem deseja evoluir como educador.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Wilson. **Educação a distância na universidade do século XXI**. 2000. Disponível em: Acesso em 27.02.2010.

AZEVEDO, Wilson. **Muito além do jardim de infância: o desafio do preparo de alunos e professores on-line**. Rio de Janeiro: Armazém Digital, 2005

GOLAFSHANI, Nahid. Understanding reliability and validity in qualitative research. **The Qualitative Report**, v. 8, n. 4, p. 597-607, dec. 2003.

SOUZA, Maria Carolina Santos de. Produção do conhecimento em ead: um elo entre professor – curso – aluno. In: **Proceedings CINFORM** - Encontro Nacional de Ciência da Informação V, Salvador, Bahia. 2004. Acesso em 26 de setembro de 2006

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância: Práticas Pedagógicas**. São Paulo: Papirus, 2003.

OLLAIK, Leila G.; ZILLER, H.M. Concepções de validade em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.38, n.1, 229-241, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/ep448.pdf>. Acessado em 20 de março de 2013.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PRENSKY, Marc. "**Não me atrapalhe, mãe - estou aprendendo!**": Como os videogames estão preparando nossos filhos para o sucesso no século XXI - e como você pode ajudar! São Paulo - SP: Editora Phorte, 2010. 320 p.



## A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA EM FORTALEZA

Ana Caroline Gonçalves Guimarães<sup>1</sup>  
 Janyeire Reis de Lima Zambom<sup>2</sup>  
 Maria Theresa Basso Pagliosa<sup>3</sup>  
 Valéria de Lima Silva<sup>4</sup>  
 Vania Regina Lima Sousa<sup>5</sup>

**RESUMO:** Os tempos difíceis e atípicos que tem sido vivenciado com a pandemia da COVID-19 têm trazido mudanças na rotina diária, que foi interrompida bruscamente e vem trazendo como consequência, a era digital para a realização de compras, estudo, trabalho, etc. As pessoas foram afetadas de diversas formas. Empregos foram perdidos, vidas ceifadas, sequelas emocionais advindas do distanciamento social. Como todos os setores, a Educação também tem passado por dificuldades, precisando se reinventar para enfrentar os desafios causados pelo cenário que a população mundial tem passado. O ensino e a aprendizagem passaram a ser realizados de forma virtual levando professores e gestores a focar em metodologias que possibilitem o aprendizado, mesmo sem a interação presencial do professor com o aluno. Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo realizar uma reflexão teórico-metodológica sobre os prós e os contras da educação virtual e suas consequências para a aprendizagem dos alunos das escolas públicas e particulares de Fortaleza. Para tanto foi realizada uma pesquisa qualitativa descritiva com base nos depoimentos de alunos, professores, coordenadores e gestores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pandemia; Distanciamento social; Reflexão; Educação virtual; Aprendizagem.

### 1. INTRODUÇÃO

A COVID-19 foi caracterizada pela Organização Mundial de Saúde como uma pandemia mundial em 11 de fevereiro de 2020, recebendo o nome de SARS-CoV-2. Ela se caracteriza como uma doença infecciosa causada pelo novo corona vírus. Nenhuma nação do mundo, desde as maiores potências até as mais pobres, estava preparada para um episódio de tal proporção. Apesar de se tratar de uma questão de saúde pública, a COVID 19, afetou o cenário mundial em diversos campos, trazendo consequências sociais, econômicas, políticas e educacionais. Em Fortaleza, os primeiros casos dessa pandemia mundial começaram a ser divulgados no dia 11 de março de 2020. Devido ao aumento do número de casos, o isolamento social foi decretado pelo governo do estado do Ceará.

Com a determinação do isolamento social, orientado com maior ou menor rigor nas diferentes cidades do Ceará, observou-se que o impacto foi relevante em Fortaleza. Devido às notícias, logo nos primeiros dias de contágio massivo do vírus, foi necessária a imediata

---

1 Mestranda em Ciências da Educação, pqnakrol@hotmail.com;

2 Pós-graduada em Psicomotricidade Clínica e Institucional pela Universidade Estadual do Ceará, janyeirereis@gmail.com;

3 Mestranda em Ciências da Educação, theresabasso@hotmail.com;

4 Mestranda em Ciências da Educação, valeria.pedrolm@gmail.com;

5 Mestranda em Ciências da Educação, sousavania1964@gmail.com.

suspensão das aulas deixando milhares de crianças e adolescentes das redes Municipais, Estaduais e Particulares impedidos de frequentar a escola. Diante do aumento do número de casos, ao final do mês de março a situação já afetava, também, as universidades públicas e privadas, as quais enfrentaram, como consequência, as interrupções no desenvolvimento de atividades presenciais.

A continuidade na prorrogação do isolamento social gerou a preocupação com o atraso que a suspensão das aulas provocaria na aprendizagem dos alunos. Portanto iniciou-se um debate educacional sobre o uso das tecnologias educacionais para realização de atividades escolares não presenciais. Importante destacar que a disponibilização das ferramentas online para a realização de atividades não presenciais é diferente do conceito de Educação a Distância (EAD). Todavia, diante da situação emergencial que estava se apresentando nos últimos meses, os Governos Estaduais e Municipais sentiram a necessidade de concentrar esforços para que os professores pudessem desenvolver um trabalho remoto que proporcionasse aos alunos situações de aprendizagem utilizando as tecnologias digitais disponíveis. Vale salientar que a grande preocupação dos gestores e educadores também tem sido a de garantir os direitos expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

No município de Fortaleza, assim como em vários locais do mundo, fez-se necessário encontrar alternativas para “minimizar” os prejuízos e garantir o direito à educação dos estudantes, buscando evitar a evasão e o abandono. Grandes desafios têm sido enfrentados. De repente os cômodos da casa foram transformados em sala de aula. Os estudantes precisaram aprender a gerir o tempo e a ter autodisciplina e os professores, em sua maioria, tiveram que aprender ou reaprender a usar as tecnologias, adaptando aulas presenciais em aulas virtuais. A dificuldade de acesso à internet por parte de alguns estudantes levou à necessidade da disponibilização de material impresso para não deixar nenhum aluno à margem do processo. Outro grande desafio enfrentado é em relação ao controle de frequência dos alunos e interação nas aulas e atividades pedagógicas.

## **2. MODELO DE EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA**

O município de Fortaleza vem desenvolvendo uma educação de qualidade nos últimos anos e se destacando no cenário nacional, principalmente, com relação a melhoria dos resultados alcançados nas avaliações externas e na melhoria dos indicadores de rendimento, e com uma preocupação de se deparar com uma realidade capaz de mudar os avanços alcançados nos últimos anos, organizou uma nova estrutura de capacitação para coordenadores e professores, minimizando as dificuldades enfrentadas com o momento atual.

### **3. A FORMAÇÃO DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS**

Com tanto desafio pela frente, a Prefeitura Municipal de Fortaleza, iniciou seu processo de reorganização com um foco inicial na formação de coordenadores, pois seriam eles que teriam a corresponsabilidade de auxiliar os professores, que até então não estavam capacitados a participar dessa nova estrutura de educação. Por intermédio da Coordenadoria de Ensino Fundamental, concentrada na Célula de Formação da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, foi organizado um modelo de formação direcionada aos coordenadores pedagógicos para o segundo semestre do ano letivo de 2020, mediada por tecnologias digitais e uso de internet.

As atividades realizadas nos ambientes tecnológicos utilizam a comunicação síncrona e assíncrona entre os formadores e os coordenadores pedagógicos. A proposta formativa está organizada em módulos e as turmas estão separadas por distrito de educação. A ferramenta para efetivar a comunicação em tempo real é a vídeo chamada e todos os coordenadores são convidados a participar. A interação assíncrona ocorre no momento em que o coordenador tenha disponibilidade e o recurso utilizado é o Google Sala de Aula, onde estão disponibilizados textos, podcast, vídeos, atividades e recados. A metodologia utilizada será a sala de aula invertida que, segundo Sams e Bergmann (2018), primeiro o cursando tem acesso aos materiais que expõem os conceitos e conteúdo a serem estudados e posteriormente ocorrerá a discussão e a realização das atividades. Com isso, a Secretaria de Educação do Município vem preparando os coordenadores para enfrentar o momento de isolamento social munidos de novos conhecimentos e troca de experiências, podendo assim colaborar com maior propriedade com o planejamento pedagógico junto aos docentes.

As escolas Estaduais e Particulares utilizam as videoaulas com os alunos, seguidos de exercícios realizados e postados nos grupos, além de conferências e seminários. Além disso, ainda utilizam os livros didáticos com correção virtual das atividades realizadas.

### **4. A UTILIZAÇÃO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS**

Diante desse cenário está sendo desenvolvida pelos docentes, com o apoio dos coordenadores pedagógicos das unidades escolares, a capacidade de experimentar, inovar e sistematizar esse conhecimento, fazendo o melhor uso possível das ferramentas digitais, que para muitos era desconhecida, e avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos. Durante esse período, as escolas mantêm o contato com as famílias para orientá-los em relação aos materiais disponibilizados para a realização das atividades em casa.

A ausência de uma política nacional de enfrentamento ao corona vírus por parte do Governo Federal tem exigido que os governantes dos Estados e Municípios se organizem de forma diversificada. Entretanto, para a execução de programas desses níveis não tem como atingir 100% de todos os estudantes. Trata-se, portanto, de um grande desafio às redes de ensino públicas e particulares, aos coordenadores pedagógicos e aos professores até que se consiga resultados positivos. Entretanto seja em escala estadual, municipal ou privada todos os esforços empregados para garantir a aprendizagem dos alunos têm esbarrado na fragilidade da educação.

## **5. OS PRÓS E OS CONTRAS DA EDUCAÇÃO VIRTUAL**

A pandemia da COVID 19 tem evidenciado as desigualdades sociais, demonstrando o quanto ainda precisa ser feito para alcançarmos 100% dos alunos, cumprindo o que diz na Constituição Federal, ou seja a garantia de acesso igualitário à educação como direito social. Além disso, este período vem trazendo muitas lições sobre o que deverá ser mudado nas escolas após a pandemia. Primeiro é preciso estabelecer relações diretas com os alunos, não apenas seguir o currículo. Os docentes necessitam planejar, selecionar conteúdos, refletir sobre o que, quem e para quem está ensinando. É necessário ter clareza de que os tempos, os ambientes e as condições desiguais do acesso às tecnologias têm interferido na aprendizagem de muitos alunos. Neste momento a palavra principal para as unidades de ensino é flexibilidade para enfrentar a situação e poder tirar o melhor proveito. A desigualdade de acesso à tecnologia faz com que muitos alunos deixem de participar das atividades virtuais. A quarta lição é que grande parte das crianças das escolas públicas não tem apoio dos pais ou responsáveis para a realização das atividades escolares e ficam à margem deste processo. Quinta lição está relacionada ao social da criança que vive em situações de extrema pobreza e vulnerabilidade social. Sexta situação a ser observada é a formação de professores que não estavam preparados para acompanhar o avanço das tecnologias e o uso de suas ferramentas na rotina da sala de aula. Em tempos de pandemia é necessário se reinventar e é preciso enfrentar muitos desafios.

## **6. AS TENTATIVAS DE SUCESSO**

Novos percursos estão sendo traçados para que a aprendizagem aconteça. Em tempos de pandemia está sendo necessário restabelecer e fortalecer a parceria família x escola, em virtude da participação crucial dos pais/responsáveis na mediação do processo ensino-aprendizagem nesse momento. As plataformas digitais, anteriormente usadas para diversão, hoje são ferramentas importantes na interação aluno x professor x escola. É preciso criar uma forma de comunicação eficiente à distância.

A ausência da mediação presencial do professor com relação às situações de aprendizagem torna necessário que os educadores repensem todo o processo de avaliação, levando em conta os desafios enfrentados durante o período da pandemia. A situação gerada pelo COVID-19 evidenciou questões que já eram existentes no ensino presencial como, o modelo de avaliação que era realizada nas escolas.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (1996), “a avaliação do desempenho do aluno deve ser contínua e cumulativa com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.” No entanto, muitos professores pensavam na avaliação como uma simples aplicação de instrumental, onde geralmente, todo processo de aprendizagem do aluno é avaliado em um dia com a aplicação de um instrumental. Percebe-se, agora, a necessidade de prevalência dos aspectos qualitativos aos quantitativos.

As novas formas de ensino trouxeram reflexões sobre o processo de avaliação pois, diante do distanciamento social, a escola não pode reunir os alunos em único dia para fazer aplicação de uma prova. Portanto, as formas de avaliar o aluno estão sendo repensadas. Isso demonstra a necessidade urgente de investimento na formação docente para a escola pós-pandemia.

## **7. O NOVO MODELO DE EDUCAÇÃO**

Grande parte dos estudos atuais acontece através de pesquisas na internet e o pesquisador pode escolher o momento adequado para realizá-la. Um diferencial com relação às pesquisas virtuais está na redução de custo e de tempo. Em muitas das pesquisas, não há necessidade de o pesquisador sair do conforto de sua casa ou de seu local de trabalho para que haja efetivação do conhecimento. Os cursos oferecidos pela internet são inúmeros. Sendo disponibilizados cursos técnicos, de graduação e pós-graduação. Após as tecnologias digitais e o acesso à internet o ensino vem sendo democratizado, embora não tenha atingido 100% do público alvo. Além de possibilitar o acesso, o aluno escolhe a forma de interação com o conhecimento, podendo ser através de vídeos, texto ou áudio. Nesse novo modelo, o aluno acessa a metodologia de apresentação adequada ao seu interesse, necessidade e maneira de aprender.

A aula informatizada possibilita ao aluno fazer perguntas diretamente ao professor orientador, evitando constrangimento quanto a exposição no grupo, como é o caso da sala de aula convencional em que as dúvidas individuais geralmente são expostas para todo o grupo.

Muitas vezes o aluno não procura esclarecer o conteúdo pois sente-se envergonhado de expressar suas dificuldades perante os colegas da turma.

Nesse momento atual foi necessário repensar o modelo de educação vigente e organizar uma reformulação no currículo, metodologia e avaliação. Com a era digital, muito se fala que hoje a busca pelo conhecimento é mais fácil e rápida, comparando com a década passada. Porém, surgem algumas perguntas: Por que os alunos estão com mais dificuldade em aprender? Por que os professores têm mais dificuldade em ensinar? Essa pandemia chegou forçando alunos, pais, professores, coordenadores, diretores e secretarias de educação a repensarem o modelo atual de educação e recriarem um novo modelo voltado ao ser humano como um todo, levando em consideração as diferenças sociais e pessoais, não apenas o cognitivo.

Com a interação professor x aluno x família, é possível recriar um novo modelo de educação, voltado ao interesse em aprender. A Secretária de Educação de Fortaleza, SME, desenvolveu um projeto durante essa pandemia chamado de Boas Práticas, onde os professores e alunos realizam atividades de interesses coletivos. Essas atividades são gravadas, com a autorização para ser exibida no site da SME, onde pais, professores e alunos tem a oportunidade de assistir e divulgar ações exitosas que emocionam toda a comunidade escolar. Dessa forma é realizada uma análise sobre a importância da interação da escola com a família para o fortalecimento de laços o que vem contribuindo para estimular professores e alunos a buscarem a inovação diária, reinventando criativamente seus métodos de ensino frente aos desafios desse período na educação.

## **8. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente artigo apresentou uma experiência exitosa com o novo modelo de educação ofertado aos diversos alunos da rede pública municipal de Fortaleza, nesse momento de pandemia. É notório que nesse processo de mudanças na qual não o estudo não pode ser finalizado, mas é possível perceber que todos os envolvidos no processo de educação, tiveram que se reorganizar numa tentativa de minimizar os danos causados pelo cenário atual. É necessário ser realista e entender que devidos às dificuldades econômicas e sociais o presente modelo não consegue alcançar todos os alunos, mas tem uma grande parcela de contribuição, com as devidas ressalvas, acrescentado e muito no cotidiano de seus alunos e familiares, sendo necessária uma ação voltada para os alunos que, por falta de acesso as mídias sociais e/ou falta de acompanhamento por parte da família, não fiquem de fora desse processo.

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 17 jul. 2020

DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA. ANEC, 2020. Disponível em: <<https://anec.org.br/noticias/desafios-para-educacao-em-tempos-de-pandemia/>> Acesso em 17 jul. 2020.

EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO DE PANDEMIA. **Fundação Carlos Chagas**, 2020. Disponível em <<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>>. Acesso em 17 jul. 2020.

SAMS, A; BERGMENN, J. **Sala de Aula Invertida:** Uma metodologia ativa de aprendizagem. LTC. Rio de Janeiro. 2020. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra.

## A EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Michelly Barros Andrade Sousa<sup>6</sup>

**RESUMO:** Como acontecerão as aulas no pós-pandemia? Essa é a pergunta que norteia essa pesquisa. Através de reuniões remotas com professores que atuam em diversas escolas no município de Fortaleza, foram sendo colhidas sugestões de como esse retorno às aulas presenciais poderão acontecer desde que sejam estabelecidos protocolos sanitários que venham a atender de forma sistemática a todos que compõem a comunidade escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escolas; Fortaleza; Sistemática; Comunidade escolar.

### 1. INTRODUÇÃO

O ano é 2020: De repente fomos dormir de um jeito e acordamos de outro. Muito além das expectativas ficcionistas o mundo realmente parou. O medo, a enxurrada de informações a que fomos submetidos, o caos na saúde pública evidenciado por décadas de descaso maximizou o número de casos desse vírus mutante, o COVID-19, e a falta de consciência coletiva com disputas políticas potencializou o número de vítimas fatais.

Somente profissionais à frente de serviços essenciais puderam trabalhar como os que estão na saúde, segurança, supermercados, farmácias e transporte público. Às pessoas por trás desses agentes, o nosso muito obrigado, por se exporem por nós, por todos nós.

As escolas pararam, mas tiveram que se reinventar. A gestão tem que agregar a comunidade escolar fazendo reuniões virtuais semanais, em lembretes diários, em um esforço hercúleo para que nos apossamos de ferramentas que atestem nosso trabalho remoto. De posse da câmera do celular professores gravam suas aulas, fazem lives, mesmo sem tanta intimidade com as lentes, mas há o esforço para chamar a atenção de quem está do outro lado da telinha. O problema maior não é planejar esse tipo de aula, o problema é saber qual o alcance que essas aulas terão.

### 2. APRENDER DE UM NOVO JEITO

No caso específico da escola pública brasileira há entraves que devem ser considerados:

- O aluno tem autonomia para resolver as atividades sem a supervisão do professor, considerando-se que a aula também foi remota com aulas gravadas de poucos minutos, ou seja, sem a interação professor-aluno? Em comparação à escola privada, grande parte dos alunos tem

---

<sup>6</sup> Mestranda em Ciências da Educação; (michellyquimica@yahoo.com.br)

a possibilidade de aulas de reforço, além das aulas diárias na forma de lives que cumprem a carga-horária mínima de quatro horas por dia.

O aluno tem a sua disposição quem o oriente em casa, seja para manter a rotina de estudos, ou seja, pelo menos duas horas diárias de estudos, ou o mesmo encontra-se em um período de extrema ociosidade? Há uma hora determinada para dormir e acordar?

- O aluno tem condições motoras e psicológicas para estudar remotamente? E quanto aos portadores de necessidades especiais, há flexibilização das atividades? Os responsáveis por esses alunos estão preparados para ajudá-los?
- O aluno tem acesso à internet que possibilite ao mesmo acessar as plataformas onde as tarefas estão sendo disponibilizadas pela escola? Ele é capaz de acessar essas tecnologias? Ou ele precisa pedir a senha do wi-fi do vizinho generoso que compartilha com quem tem menos condições do que ele?
- O aluno tem celular próprio para fazer as atividades diariamente? Ou é preciso esperar que o pai ou a mãe chegue com o celular para que o aluno realize suas atividades? Esse celular é moderno o suficiente para ter acesso às plataformas onde estão disponibilizadas as aulas online e suas tarefas? Há memória no celular suficiente para acessar esses conteúdos?
- O aluno possui um lugar adequado em casa para um estudo efetivo? Um lugar para sentar-se à mesa? A casa é um ambiente propício para desenvolver seus estudos? Conhecendo a realidade da grande maioria dos alunos da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, Ceará, podemos constatar que moram em locais sem saneamento básico, com esgoto a céu aberto, sem coleta de lixo, onde as habitações são simples, algumas com papelão e sucata, sem um piso morto que propicie que se coloque o pé no chão sem ter o contato com areia ou lama, e por isso, muitos desses alunos ficam em redes quando em “casa”.

Sim. São muitas questões que deveriam ser levadas em conta nesse processo tão novo para todos os que fazem parte da educação de crianças, jovens e adultos, seja em qualquer parte do mundo, mas tenhamos como referência o estado do Ceará, e mais especificamente a capital Fortaleza.

E depois, quando voltarmos, em que condições as escolas nos esperarão? Levando em consideração as reivindicações do colegiado de uma escola municipal da Regional II como medidas de proteção coletivas, podemos analisá-las:

- Criação de comitê que reúna infectologistas e educadores para elaboração e avaliação periódica de protocolo sanitário para a Rede Municipal de Educação. Esse ponto tem que ser realizado antes da volta às aulas que estão previstas para primeiro de agosto de 2020;
- Planejamento docente realizado em domicílio. Um terço da hora-atividade é reservado para o planejamento que deverá acontecer agora no sistema de home office;
- Cancelamento temporário das aulas no 5º tempo (manhã e tarde);
- Redução da hora/aula (máximo de 45 minutos);
- Testagem periódica dos funcionários da escola e prioridade de testagem em alunos sintomáticos ou que tiveram contato com pacientes contaminados. Há a possibilidade de ser feito um convênio com o posto de saúde próximo à escola;
- Afastamento temporário remunerado de docentes (efetivos e temporários) e de funcionários que se enquadram no grupo de risco (maiores de 60 anos e com comorbidades) da COVID-19;
- Mapeamento das dimensões de cada sala de aula para readequar sua capacidade visando o distanciamento social (1,5m a 2m por carteira). Sabemos que nas salas de aula não há esse espaço de uma cadeira para outra, então, o que fazer?
- Rodízio de alunos (parte de uma turma com aula presencial e a outra parte com atividades domiciliares, alternando semanalmente);
- Horários de entrada e saída diferenciados para cada ano escolar com o objetivo de evitar aglomerações;
- Aumento do número de funcionários para limpeza da escola;

- Equipamentos de proteção individual (máscaras, luvas, etc.) para funcionários e alunos;
- Distribuição para as unidades escolares de kits com termômetros (laser digital infravermelho);
- Abertura de janelas externas e entradas de ar que propiciem ventilação cruzadas nas salas de aula. Ambientes sem ventilação adequada facilitam a propagação de doenças;
- Aumento da frota de transporte escolar com protocolos sanitários específicos;
- Totens com álcool em gel 70% em pontos estratégicos da escola;
- Instalação de novas pias com sabonetes líquidos;
- Cabine de desinfecção na entrada principal da escola;
- Desinfecção constante (mínimo mensal) das dependências da escola e dos veículos de transporte escolar (diariamente) por equipes especializadas;
- Condicionamento de abertura e de fechamento das escolas a partir dos índices de contaminação por COVID-19 em cada bairro;
- Entrega de kits de alimentação (suco de caixinha, biscoitos, frutas, etc.) para cada aluno com o objetivo de evitar a aglomeração durante as refeições;
- Distribuição de garrafas ou copos individuais para cada aluno para evitar o contato direto com os bicos dos bebedouros.

Devemos nos preocuparmos, mais do que nunca, como será a avaliação, se antes já era uma constante preocupação, muito mais é agora. Considerando-se que as aulas no Ceará retornem no início de agosto, como será esse retorno? Quantos retornarão para conclusão do ano letivo? Há pais que por medo da pandemia ou por considerarem que o ano está perdido resolverão levar seus filhos apenas no início do ano letivo seguinte. Como será formada a média dos alunos nesses meses de isolamento social? São perguntas que ainda não foram respondidas.

Quanto à verificação do rendimento escolar, segundo a LDB, lei de Diretrizes e Bases, alguns critérios são determinantes, tais como a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, dando preferência aos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Nas avaliações de larga escala o que é priorizado é o quantitativo, já que o desempenho do aluno se dá através de uma nota, entendendo-se que o que se busca é um aluno ideal, longe do que há na realidade.

Nesse aspecto há uma contradição, já que as provas externas realizadas pelos governos Municipal, Estadual e Federal, tem como objetivo básico monitorar a qualidade da educação brasileira, observando-se o caráter quantitativo, e não qualitativo. Quanto à avaliação, Libâneo (1994), refere-se que a verificação deve ser contínua do atingimento dos objetivos e do rendimento das atividades, seja em relação aos alunos, seja em relação ao trabalho do próprio professor.

Para Hoffmann (2006), a maioria das escolas públicas apresenta o mesmo panorama: muitas turmas, de muitas crianças nas primeiras séries do Ensino Fundamental; turmas únicas, de poucos alunos, nas séries terminais. Quando professores, em cursos pelo país, representam o que entendem por avaliação através de desenhos, invariavelmente surgem trovões, carrascos, labirintos, demonstrando que também para os docentes, avaliar é uma árdua tarefa. Números alarmantes de reprovação e de evasão. Há também o questionamento se a avaliação classificatória representa um ensino de qualidade.

O mais comum é tomar a avaliação unicamente como o ato de aplicar provas, atribuir notas e classificar os alunos. O professor reduz a avaliação à cobrança daquilo que o aluno memorizou e usa a nota somente como instrumento de controle. Ainda hoje há professores que se vangloriam por deter o poder de aprovar ou reprovar. (Libâneo, 1994, página 198)

Nas palavras de Luckesi (2000), a avaliação da aprendizagem, deve acolher, incluir e ser amorosa, diferentemente do que acontece com exames excludentes e classificatórios. Quando fala em acolhimento, quer dizer que ao saber como o educando está, o educador terá condições para decidir o que fazer. " A disposição para acolher é, pois, o ponto de partida para qualquer prática de avaliação. "

De acordo com Azevedo (2000), no Brasil, o interesse sobre avaliação educacional surge nos anos 30, e o debate sobre avaliações externas despontam nos anos 90, culminando com a criação da Lei 9394/96, que consolidou as diretrizes da Educação Brasileira, e é nessa década que há a instituição do SAEB, Sistema de Avaliação da Educação Básica, e com ela a avaliação em larga escala foi sendo introduzida, e os resultados da aprendizagem foram mensurados através de indicadores quantitativos.

Segundo a LDB, também chamada de Lei Darcy Ribeiro, em homenagem ao grande educador brasileiro, quanto aos alunos com atraso escolar há a possibilidade de aceleração de estudos, assim como o avanço nos cursos, desde que haja verificação do aprendizado, aproveitamento de estudos concluídos com êxito, além da obrigatoriedade de estudos de recuperação.

Quanto a esse último quesito, nas escolas municipais de Fortaleza, há a possibilidade de recuperações paralelas realizadas bimestralmente, havendo a expectativa de uma aprendizagem mais efetiva, já que o aluno se sente estimulado a aprender, pois para Hoffmann (2000), o aluno desiste, na maioria das vezes, quando sente que irá reprovar. Ao final do ano letivo, há ainda a recuperação final dividida em duas fases que é realizada geralmente no mês de janeiro para os alunos que não obtiverem conceitos satisfatórios, havendo uma nova oportunidade de não perderem a chance de prosseguirem em seus estudos. Não sabemos como essa recuperação ocorrerá agora.

Nesse ponto há um questionamento realizado por grande parte dos professores: Qual é o verdadeiro sentido de avaliar na escola? Deve-se reter o aluno ou promovê-lo na expectativa de que ele consiga acompanhar a série seguinte, mesmo diante de suas dificuldades? Hoffmann (2006) questiona: Os professores podem simplesmente "dar" suas aulas, sem se preocupar em ver que o aluno sabe ou não sabe, já que ele será aprovado mesmo? Para a autora, essa hipótese é corroborada por um professor que fora entrevistado:

Proibir a repetência é um suicídio total, uma demagogia de baixíssimo nível, incompatível com a tentativa do Brasil de sair do Terceiro Mundo. E se depois de oito anos descobrirem que o aluno é analfabeto, o que irão fazer? Matar o aluno para não comprometer a modernidade do país? Parece-me que é isto que está sendo proposto! (Jornal O Globo, 01/12/91, p.18)

Para um melhor entendimento geral de avaliação, Campos (2018), explicita o conceito: No conceito etimológico de avaliação tem o seu significado como julgar, apreciar, criticar, classificar, especificar, inspecionar, sentenciar, considerar. Ainda segundo Campos, "a avaliação tem um caráter educativo, pois, para estimular a definição de critérios, é necessário estabelecer uma comunicação dialógica entre as partes do processo de avaliação."

Libâneo(1994), recomenda que o docente não deve utilizar "métodos de avaliação que apenas exijam respostas decoradas ou repetidas exatamente na forma transmitida pelo professor ou pelo livro didático", fato que, infelizmente, ainda ocorre dentro de escolas pelo Brasil afora. Para ele, "a preparação das crianças e jovens para a participação ativa na vida social é o objetivo mais imediato da escola pública. Esse objetivo é atingido pela instrução e ensino, tarefas que caracterizam o trabalho do professor."

Mesmo que não intencionalmente, há estabelecimento de padrões pelos professores para os níveis de desempenho escolar, procurando o aluno dito normal, fazendo com que os que se distanciam desses padrões sejam candidatos à futuras reprovações, e para Libâneo (1994), essa atitude põe em desvantagem crianças pobres já que as mesmas irão assimilar conhecimentos e terão seu "desenvolvimento cognitivo diretamente ligado a condições (econômicas, sócio-culturais, intelectuais, escolares, etc.)"

Na EM \*\*\* onde leciono Ciências nos turnos manhã e tarde desde 2001, quando ingressei na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, o processo de avaliação escolar é bastante dinâmico, e várias estratégias são desenvolvidas. Analisando nosso PPP, podemos destacar vários cenários.

Os professores aplicam três avaliações diagnósticas no decorrer do ano: inicial, intermediária e final para que possam avaliar e acompanhar o desempenho dos alunos, mudando as estratégias sempre que necessário, além das avaliações propostas pela SME e pelo Governo Federal.

São aplicados diferentes instrumentos de avaliação e proporcionadas várias situações de aprendizagem.

A gestão escolar e professores monitoram regularmente a aprendizagem dos alunos, identificando quais alunos estão em dificuldades em cada disciplina, propondo intervenção junto ao corpo docente. Com o apoio do Projeto Mais Educação, professores de reforço de Matemática e Português são destacados para ministrarem aulas para alunos com defasagem nas notas, sempre no contra-turno.

Aos alunos portadores de necessidades especiais são oferecidas atividades diferenciadas, adequadas às suas potencialidades, planejadas semanalmente pelos professores das diversas áreas do conhecimento, com o apoio da professora do AEE, atendimento educacional especializado e paralelamente, e os alunos com laudo são atendidos no contra-turno pela profissional lotada para essa finalidade. Na semana de provas, para um melhor aproveitamento, os alunos com atendimento no AEE realizam-nas nesse espaço diferenciado. Não é uma ação simples, mas bem organizada, pode ser realizada.

Há coleta de dados, arquivos e relatórios sobre o desempenho dos alunos que posteriormente são discutidos em assembleia pelos professores, bimestralmente, os melhores caminhos para que possamos minimizar os casos de baixo rendimento.

Para isso contamos com reuniões bimestrais de pais e quando se faz necessário reunimos os pais de alunos passíveis de reprovação. Também como estratégia, diariamente são

contabilizados os alunos faltosos, e através de comunicação diária com os pais e responsáveis, a escola busca saber o que houve para esse absenteísmo, o que vem diminuindo bastante o número de faltosos.

O processo de avaliação, seguindo as orientações da LDB, é contínuo. A gestão escolar e professores têm claros os objetivos e as metas de aprendizagem estabelecidas e professores comunicam aos alunos as metas de aprendizagem, o PPP e o regimento interno, principalmente durante as primeiras semanas de aula.

No contato com os pais e alunos, a gestão escolar e professores expressam sua confiança na capacidade de aprendizagem dos alunos independentemente de etnia, classe social e, ou outras características pessoais. A comunicação da escola com os pais e comunidade é frequente. Para melhor comunicação entre a escola e a comunidade, os coordenadores disponibilizam as redes sociais para poderem atender melhor e em tempo hábil.

O ensino e a aprendizagem se mantêm como centro do diálogo e atenção de toda a equipe escolar. A equipe escolar utiliza os resultados dos testes, relatórios e avaliações para localizar problemas potenciais, buscando estratégias de enfrentamento e encontrando soluções.

Na minha prática docente que contabiliza vinte anos até então, descubro que há sempre o que se aprender, e que para cada situação há de haver uma nova forma de enfrentamento. Durante as aulas, tenho como hábito observar os alunos, não apenas como se comportam, mas também como se expressam. A observação, considero-a como importante forma de avaliação, imprescindível.

Outra forma de avaliação que utilizo é a apresentação dos exercícios propostos em sala de aula e para casa, além de trabalhos de pesquisa. A entrega em tempo hábil merecerá uma maior atenção quando surgir a hora de formular a famosa média, e há também a prova formal, escrita, exigida pela famosa semana de provas, mas sempre aviso aos alunos que a prova é apenas um momento, e que eu, como professora, considero todos os momentos em sala de aula para contabilizar a tão esperada média. "Sem acolhimento, temos a recusa. E a recusa significa a impossibilidade de estabelecer um vínculo de trabalho educativo com quem está sendo recusado." Luckesi (2000).

Para os alunos com necessidades especiais procuro adequar atividades que atendam às necessidades dos mesmos. Alunos autistas com autonomia de fala são convidados a fazerem tarefas que envolvam desenhos, já que os mesmos demonstram gostar de cores, e são bastante visuais. Para alunos de baixa-visão, além de material gráfico com fonte maior, a avaliação é baseada na prova oral, onde, com o auxílio de familiares, as atividades são entregues quase que sem falta.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Libâneo (1994) afirma que a "avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem." Para o autor, avaliar não se restringe a realização de provas e mensuração de notas e que avaliação escolar cumpre pelo menos três funções: pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle. A avaliação ajuda a tornar mais claros os objetivos que se quer atingir.

Hoffmann (2006) aponta duas posturas de avaliação. Na avaliação classificatória, dentro da prática avaliativa tradicional, através da correção de atividades e provas, há a tomada de decisão se o aluno será ou não aprovado. Já na avaliação mediadora, todas as situações de aprendizagem do aluno como manifestação verbal ou apresentação escrita e de outras formas como apresentação de desenhos, levando-se em conta o acompanhamento gradativo do desenvolvimento do mesmo.

De acordo com Luckesi (2000), para avaliar é preciso primeiro diagnosticar, para constatar, e só depois da constatação é possível atribuir uma qualidade, de satisfatória ou insatisfatória. Nessa qualificação deve haver um padrão para definirmos o que é ou não aceitável para depois ser tomada uma decisão. Segundo o autor, "a avaliação é uma auxiliar de uma vida melhor, mais rica e mais plena, em qualquer de seus setores, desde que constata, qualifica e orienta possibilidades novas e, certamente, mais adequadas, porque assentadas nos dados do presente. "

Enquanto educadora não espero uma sala estática, apática, penso se eu, no lugar dos alunos gostaria daquele tipo de aula, reflito sobre o tipo de aula gostaria de ter. Quero salas ativas e incentivo-as para que sejam participativas instigando aos alunos para que perguntem, que se expressem, e é essa participação que conta na hora de mensurar a nota, resultado da avaliação.

Para Luckesi (2000), apesar dos discentes terem várias habilidades, nossos instrumentos de coleta de dados não são eficazes, o que torna a avaliação ineficiente. O autor lembra que "a qualidade de vida deve estar sempre posta à nossa frente. Ela é o objetivo."

Estamos diante de um novo desafio: Sobreviver e aprender a conviver em tempos de pandemia e construir novos olhares com o alunado. Quando o professor avalia, ele também é avaliado, é uma via de mão dupla. Compreendo que se o aluno não aprendeu, é porque eu também não o ensinei, apenas transmiti conhecimentos que não foram apreendidos nem compreendidos, e por isso é sempre preciso avaliar se auto avaliando. Seja em qual tempo for.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASTOLFI, Jean Pierre. A didática das ciências. Campinas, São Paulo: Papirus, 1990.

AZEVEDO, J. M. L. O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: Uma abordagem histórica. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

BARBIER, René. **A escuta sensível em educação**. Caxambu: ANPED, 1992. Comunicação oral apresentada na XV Reunião anual da ANPED.

BRASIL, Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: número 9394/96. Brasília: 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação**: utopia e emancipação. Fortaleza: Editora da UFC, 2008.

\_\_\_\_\_. **Gestão escolar e inovação**.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. Didática. Fortaleza: **Caminhar**, 2018.

CASTRO, Amélia Domingues de. **Piaget e a didática**. São Paulo: Saraiva, 1974.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: Uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Disponível Pátio On-line Pátio**. Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

\_\_\_\_\_. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.

WADSWORTH, Barry. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo: pioneira, 1992.

## A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS DIRECIONADAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Valdiana Quintino Costa<sup>1</sup>

**RESUMO:** A importância dos jogos e brincadeiras, planejadas e direcionadas no processo de aprendizagem de educação infantil, tem como objetivo ultrapassar as barreiras da ideologia do brincar, enquanto prática comum do cotidiano escolar. Neste trabalho procurou-se conceituar o brincar, o lúdico, e relatou-se uma breve análise histórica do brincar, partindo do período da Idade Média ao Renascimento na Idade Moderna. Descreveram-se alguns tipos de jogos e brincadeiras, classificando-os e explicando-os nas diferentes fases do desenvolvimento infantil. Pesquisou-se a etimologia das palavras: jogo e lúdico, para conhecer seus significados e origens. Ressaltou-se o papel do educador em um breve relato feito por Adriana Friedmann citando a relevância de abordar questionamentos sobre a importância do brincar na educação infantil, sugerindo ao educador, posturas eficazes para seus objetivos lúdicos. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica procurando conceituar o brincar na narrativa de vários autores.

**PALAVRAS CHAVES:** Brincar; criança; lúdico; aprendizagem.

### 1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é apresentar a importância do brincar que será relatado em um breve histórico o seu conceito, fazendo a diferenciação entre jogos, brinquedos e brincadeiras, abordando ainda as fases do desenvolvimento da criança.

Elizabeth Salgado (2011), autora citada na pesquisa, nos fala em seu conceito de brincar que as brincadeiras das crianças já devem ser consideradas suas atividades mais importantes e sérias. E se querem entendê-las é preciso conhecer a importância e o significado dos seus atos, pois é através deles que ela vê e constrói o mundo como gostaria que ele fosse, o que a preocupa, e os problemas que a cercam. É brincando que ela começa a construir hipóteses do que pode ser feito, aprende que existe regras que devem ser respeitadas, se quer ter amigos para brincar, e principalmente, aprende a perder e a vê que o mundo não acaba por causa disso. Descobre que se perder o jogo hoje, pode ganhar o outro amanhã.

O brincar pode funcionar como um espaço através do qual a criança deixa sair suas angústias, aprende a lidar com a separação, o crescer a autonomia e os limites. Os jogos são essenciais assim como a ludicidade que leva a criança a desenvolver a capacidade criativa, transitando entre o real e o imaginário, formando a partir daí a aprendizagem em momento prazeroso, onde o brincar se transforma no desenvolvimento geral da criança, ajudando a detectar dificuldades apresentadas por elas, ajudando-as a ter uma melhor assimilação por meio

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós Graduação em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba (FALC); Pós Graduação em Educação Infantil pela Faculdade Estadual Vale do Acaraú; email:valdianaqcosta@gmail.com

da socialização que os jogos e as brincadeiras proporcionam e fazendo com que o educador possa entender e trabalhar melhor suas dificuldades.

Este artigo científico irá tratar da grande importância do lúdico, da brincadeira e do brinquedo na vida da criança, enquanto direito e enquanto a principal forma de representar as diferentes realidades vividas por ela, e assim, aprender a se desenvolver através do mundo mágico do faz de conta. Ela poderá ser manuseada e estudada por professores que procuram desvendar o universo da criança da Educação Infantil e, por conseguinte, realizar um trabalho que tenha como pilastra a garantia do direito constitucional e ético de aprender a se desenvolver com suas diferentes dimensões: afetiva, emocional, cognitiva, cultural, social, psicológica, dentre outras.

Hoje em dia as crianças se ressentem do vazio, causado pela ausência de pais super ocupados durante um dos períodos mais preciosos da vida dos seus filhos: a infância. Como a sociedade de consumo se aproveita dessa situação para vender soluções para preencher esse vazio? Onde fica a escola, no espaço de socialização, o verdadeiro tempo e espaço para o brincar, fenômeno essencial de expressão das crianças e fonte de conhecimentos para os Educadores.

## **2. UM OLHAR HISTÓRICO SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A participação de toda a comunidade, sem discriminação de idade, nos jogos e divertimentos, era um dos principais meios de que dispunha a sociedade para estruturar seus laços coletivos para se sentir unida (WAKSHOP, 1995, p. 94). Estudos feitos pelo autor (1995) nos relatam um pouco sobre o lúdico, uma vez que ele se encontra ao longo da história da humanidade.

Na Idade Média, embora servisse para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de disciplinas escolares, o jogo não era considerado sério, estava associado ao azar. Já no Renascimento, havia a compulsão lúdica. O jogo era visto como conduta livre, pois desenvolvia a inteligência, facilitando o estudo, sendo considerado um instrumento de aprendizagem dos conteúdos escolares, passando a existir uma preocupação do Estado com a moral, a saúde e o bem comum, atribuindo uma elaboração de propostas e métodos baseados em jogos, sobretudo ligados à educação física, cada vez mais especializada de acordo com as idades e o desenvolvimento infantil.

Segundo Gizela Wakshop (1995), o prazer do brincar passou a ser visto como parte integrante da ingênua personalidade infantil, como atividade inata e que protegia dos males

causados pelo trabalho árduo e desgastante do mundo adulto. Portanto, a brincadeira passou a ser vista como forma de inserir a criança no mundo e próxima à natureza.

Em seus relatos, a autora cita que em contraposição ao racionalismo, o romantismo inaugurou um período em que a infância vai ser associada à natureza, ao imediato, à intuição, à inocência e à fragilidade da criança. Isso garantiria um investimento educacional voltado para a verdade contida no brincar e na preservação da natureza.

### **3. CONCEITO DO BRINCAR**

Para Aries (1981), o brincar, ao mesmo tempo, é espaço de constituição infantil e lugar de superação da infância, pela relação que estabelece com a representação e o trabalho dos adultos. Segundo o autor, é uma forma de atividade social e infantil, cujo aspecto imaginativo é diverso do significado cotidiano da vida, fornecendo uma oportunidade educativa única para as crianças. É importante ressaltar que, pelo seu caráter aleatório, a brincadeira pode ser espaço de reiteração de valores retrógados, conservadores, com os quais a maioria das crianças confronta-se diariamente.

Raquel Altman (1993) afirma em suas pesquisas que o brincar vem sendo assunto de pesquisa, discutido e explorado por pesquisadores, estudiosos e educadores. Também ganhou importância na legislação e nas políticas públicas, especificamente nas práticas escolares, e na obrigatoriedade legal de se estabelecerem espaços de brincar nos hospitais, pelo menos em São Paulo. Embora o brincar já tenha conquistado algum espaço na nossa legislação, sabe-se que é pouco conhecido por dirigentes de escolas e de outras instituições, e isso faz com que no momento não aconteça como nos foi colocado pelos teóricos citados.

Como relatou a autora acima citada, podemos citar os âmbitos pelos quais o brincar tem permeado a vida do homem nas últimas décadas, sendo objeto de estudo, pesquisas e práticas, tais como: análises estruturais do brincar, socialização suscitada pelo brincar, afetividade no brincar, o movimento e o brincar, espaços lúdicos e terapeuta do brincar.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) especifica vários aspectos, dentre eles o brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil. Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, de brincadeiras e resgatar a importância do brincar no cotidiano nas instituições de educação infantil. Essa foi uma relevante contribuição para a educação infantil em especial. No entanto, este movimento não é instantâneo nem está garantido pelo fato de existir espaço para discussões, reflexões ou leituras críticas sobre o assunto. É necessária coragem para assumir que o brincar é primordial no trabalho junto às crianças de 0 a 6 anos.

O brincar é compreendido como espaço de elaboração, considerado como um laboratório do pensamento infantil constituído por uma linguagem simbólica apoiada em brinquedos, objetos de uso cotidiano, materiais de construção baseados em regras que estejam diretamente associadas à infância. (BRASIL, 1998)

O mesmo documento estabelece a brincadeira como um dos seus norteadores, e a define como um direito da criança para desenvolver o seu pensamento e capacidade de expressão. É necessário construir um sólido conceito do brincar para crianças pequenas e desenvolver habilidades que as capacitem a abrir espaços e poderem priorizar atividades lúdicas, proporcionando confiança e o domínio das mesmas, de tal forma que o prazer imediato que a criança sinte ao brincar, estenda-se e transforme-se em prazer de viver.

Conta-se no mesmo documento uma diferenciação entre o “jogo”, “brincadeira” e “brinquedo”, em que a brincadeira ou jogo, pode ser produzido como toda atividade que envolve uma situação imaginária com regras. Enquanto que o brinquedo, objeto distinto, específico e restrito à faixa etária infantil, não está condicionado às regras, e pode ser manipulado livremente.

Para Cristina Lima (1991), o termo “brincar” serve para designar o conjunto de atividades que se assemelham entre si por seu caráter lúdico, incluindo sempre a experiência de quem brinca. É necessário nesse momento que a criança passe a conhecer si mesma e a conhecer os outros reciprocamente, passando a entender as normas sociais de comportamento e hábitos culturais.

#### 4. ETIMOLOGIA DAS PALAVRAS

“Jogo” tem origem no latino *Jocus*, que significa: gracejo, graça, pilhéria, escárnio, zombaria. Em latim, essa é a palavra originalmente reservada para brincadeiras verbais: piadas, enigmas, charadas, etc. “Lúdico” vem de *ludos*, que significa: jogo, divertimento, recreação, e deu origem às palavras aludir, iludir, ludibriar, eludir, prelúdio e etc. Mas originalmente refere-se ao brincar não verbal, a ação propriamente dita.

Adriana Friedmann (2006) relata que no século XIII, as palavras *jocus* e *ludos* eram usadas como sinônimas. As palavras ou ações às quais só se buscam a diversão chamam-se lúdicas ou jocosas, e a distração se faz pelas brincadeiras (*ludicra*) de palavra e ação (*verba et facta*). Com o tempo, *jocus* desbancou o *ludos* e passou a significar também jogo, divertimento e recreação.

“Brincadeira” é o ato ou efeito de brincar. Etimologicamente, brincando + *eira* significa divertimento, passatempo, distração. Brincar, etimologicamente é brinco + ar. Brinco vem do

alemão *Blinken*, brilhar, cintilar, cujo sentido teria passado ao de agitar-se. *Springen*, por sua vez, é pular, saltar, divertimento, jogo de criança.

Diante do que vimos no trabalho, uma atividade dinâmica modifica-se de um contexto para outro, de um grupo para outro. Por isso sua riqueza. Essa qualidade de transformação dos contextos das brincadeiras não pode ser ignorada.

## 5. TIPOS DE JOGOS E BRINCADEIRAS

Segundo Piaget (1971), os jogos são divididos em três tipos: jogos de exercícios, jogos simbólicos e jogos de regras, os quais são desenvolvidos de acordo com a idade mental de cada criança. As brincadeiras se dividem em: educativas, manipulativas, dramáticas e motoras. Gizela Wakshop (1995) afirma que existem dois tipos de brincar: o brincar espontâneo (deixar livre) e o pedagogizado (brincar para aprendizagem de conteúdos e conflitos). De acordo com os estudos citados acima, podemos tomar como embasamento para a nossa construção de conhecimento sobre o brincar.

Piaget (1971) distingue três tipos de estruturas que caracterizam o jogo infantil, e fundamenta a classificação por ele proposta em “o exercício”, “o símbolo” e “a regra”.

O jogo é a expressão de uma das fases dessa diferenciação progressiva: é o produto da assimilação desassociando-se da acomodação antes de se reintegrar nas formas de equilíbrio permanente que dele farão seu complemento, ao nível do pensamento operatório ao racional. (...) O jogo constituiu o polo extremo da assimilação real ao eu. (PIAGET, 1971, p. 217)

O autor citado descreve, classifica e explica o jogo nas diferentes fases do desenvolvimento da criança. Os jogos de regra, por constituírem a categoria que mais interessa ao estudo das brincadeiras tradicionais receberão diferença especial na análise a seguir.

Os *jogos de exercício* caracterizam a fase que vai desde o nascimento até o aparecimento da linguagem. Tem como finalidade o próprio prazer do funcionamento ou de assimilação. Constitui-se em jogos de caráter lúdico e cuja atividade é muito simples, como: quando uma criança empurra uma bola e vai atrás dela, volta e recomeça, ela o faz por mero divertimento; enche e esvazia um recipiente com areia ou água e mais tarde divide um todo e o reconstrói. Entretanto, esses exercícios lúdicos não são específicos dos dois primeiros anos de vida, mas reaparecem durante toda a infância.

Os *jogos simbólicos* surgem na fase que vai desde o aparecimento da linguagem até os seis ou sete anos aproximadamente. O símbolo implica a representação do objeto ausente, fazendo a comparação entre o elemento dado e um imaginado em uma representação fictícia, uma vez que implica uma representação, aparece durante o segundo ano de vida. As funções

dos jogos simbólicos, tais como compreensão, realização de desejos e liquidação de completos, somam-se ao prazer de se sujeitar a realidade. Os conteúdos são os objetos das atividades da criança e de sua vida afetiva, possíveis de serem evocados e pensados graças aos símbolos. O objeto prolonga o exercício como estrutura lúdica. Ele não constitui conteúdo em si mesmo. Isso acontece, por exemplo, quando uma criança manipula um objeto como um lápis, fazendo dele um cavalo, uma boneca, uma comida, fazendo um objeto real uma representação. Sendo assim, a criança não joga para aprender algo, mas para utilizar com liberdade suas habilidades individuais e reproduzir sua ação para mostrá-la a si e aos outros.

*Jogos de regras* marcam a transição de atividades individuais para socializadas, que vai dos seis aos sete anos em diante. Os referidos jogos podem conter exercícios sensório-motores ou imaginação simbólica. Neles a regra é o elemento novo que ressalta da organização coletiva das atividades lúdicas. Há dois tipos de regras: as *transmitidas* e as *espontâneas*. Estas são as de natureza contratual e momentânea, vem da socialização dos jogos de exercício simples ou simbólico ou de uma socialização que comportam não só relações entre indivíduos novos e velhos, como também relações entre crianças de uma mesma geração. As regras *transmitidas* são institucionais, no sentido de realidades sociais que se impõem por pressão de sucessivas gerações, supõem a ação dos mais velhos sobre os mais novos.

Segundo Piaget (1971), os jogos de regras são a combinação de sensório-motoras ou intelectuais com competição e cooperação entre indivíduos regulamentados por um código transmitido de geração a geração por acordos momentâneos.

O autor identificou quatro tipos de brincadeira, que se dividem em: educativas, manipulativas, motoras e dramáticas. As teorias das brincadeiras são descritivas, ou seja, tentam explicar a brincadeira da forma como ela acontece. O entendimento destas teorias pode nos permitir extrapolar diretrizes para ação apropriada do uso delas em uma situação pedagógica. “O ato de brincar é um comportamento que distorce a realidade objetiva, servindo a um papel expressivo, mas não gerador na construção do pensamento da criança”. (PIAGET, 1964, p. 38)

A *brincadeira educativa* tem como objetivo primordial a aprendizagem, serve a um propósito pedagógico, ao mesmo tempo em que mantém sua função de satisfação pessoal. Seu valor educativo é de ajudar as crianças a explorarem e entenderem as dimensões dos papéis e dos padrões de interação entre elas, estimulando o entendimento futuro do mundo social e ajudando-as a construir um alto conceito realista.

Na *brincadeira manipulativa*, as crianças manuseiam brinquedos, equipamentos e materiais. Elas ficam relativamente independentes, ou seja, não há uma interação necessária entre a manipulação e outros tipos de atividades, tampouco um elemento dramático na

brincadeira. Possui apenas objetivos pedagógicos bastante limitados, nos quais estes materiais devem ser organizados por matérias ou assuntos.

*Brincadeiras motoras* envolvem a motricidade ampla, ou seja, ações musculares amplas, como correr, saltar ou andar, e ajudam as crianças a desenvolverem suas habilidades motoras ou aprenderem a usá-las em situações novas. Essas atividades podem ser desafiantes e inserir conteúdos sociais nelas; geralmente requer espaço e são desenvolvidas ao ar livre.

As *brincadeiras dramáticas* incluem as atividades nas quais as crianças desempenham um papel de faz-de-conta, representando situações reais, interagindo com outras crianças. Elas criam um micro-mundo de papéis e relações sociais. “Através do jogo dramático, as crianças desenvolvem um entendimento do mundo em volta delas, e aprendem a lidar com seu ambiente”. (SMILANSKY, 1968, p.221)

Embora seja universal, existem diferenças individuais de grupo na brincadeira dramática das crianças, como notou Smilansky:

A brincadeira dramática é um meio importante de expressão para as crianças pequenas, pois, através dela elas testam suas idéias, dão expressão a seus sentimentos e aprendem a trabalhar com outras quando negociam as diferentes situações sociais. (SMILANSKY, 1968, p.221)

Adriana Friedmann (2006, p.38), afirma que existem dois tipos de brincar: o brincar espontâneo e as atividades lúdicas dirigidas. A autora define que o *brincar espontâneo* é o ponto de partida, por ser livre e prazeroso. Nele a criança estabelece a vontade de brincar como, quando, com quem e durante o tempo que desejar. Este brincar incentiva a criatividade e constitui um dos meios essenciais do desenvolvimento e de diversas aprendizagens das crianças, destacando-se como facilitador da autonomia, experimentação, da pesquisa e de conhecimentos significativos.

Ainda segundo a referida autora, *as atividades lúdicas dirigidas* são aplicações das brincadeiras tradicionais, em diferentes situações. É um meio de estimular o desenvolvimento das crianças e as aprendizagens específicas. Podem ser aplicadas como desafios cognitivos que desequilibram as estruturas mentais das crianças (no sentido piagetiano), com o intuito de promover avanços no seu desenvolvimento. Da mesma forma, as escolhas das atividades lúdicas dirigidas podem ser feitas com propósitos claros de dá acesso aos conhecimentos específicos, ou seja, conhecimentos matemáticos, linguísticos, científicos, históricos, físicos entre outros.

O brincar traz de volta a alma da nossa criança. No ato de brincar, o ser humano mostra a sua essência, sem sabê-lo, de forma inconsciente. [...] No brincar o ser humano imita, medita, sonha e imagina, seus desejos e seus medos transformam-se naquele segundo em realidade. (FRIEDMANN, 1998, p.40)

Estas citações nos fazem entender que a criança satisfaz certas necessidades no brinqueado. Através de suas atividades lúdicas, ela vai demonstrando o seu universo infantil em toda sua plenitude e assim transformando e evoluindo, por isso é fundamental conhecê-las para compreender a singularidade do brinqueado como uma forma de atividade.

## **6. O PAPEL DO EDUCADOR**

Segundo pesquisa feita por Adriana Friedmann (1998), podemos citar a relevância e necessidade de abordar alguns questionamentos sobre a ação do professor na importância do brincar na educação infantil. A autora sugere algumas posturas para o educador alcançar eficazmente seus objetivos lúdicos, são elas: propor regras, em vez de impô-las, deixando as crianças participarem de sua elaboração; possibilitar a troca de ideias, para chegar a um acordo sobre as regras, descentralizando-a de si mesmo; incentivar a responsabilidade de cada criança para fazer cumprir as regras; permitir o julgamento de qual regra deverá ser aplicada a cada situação; fomentar o desenvolvimento da autonomia em conflitos que envolvam regras; possibilitar ações físicas e escutar o que as crianças tem a dizer.

O professor terá um papel maior do que de um orientador durante o desenvolvimento da atividade, sendo um desafiador, colocando dificuldades progressivas nas atividades como forma de avançar nos seu propósito de promover o desenvolvimento ou de fixar a aprendizagem. Ao adotar tal postura, o professor alcançará o seu papel como educador lúdico e criativo, que compartilha o processo de desenvolvimento de seu grupo.

Dando prosseguimento, a autora indica três critérios para analisar a utilidade educacional de uma brincadeira ou de um jogo em grupo: Primeiro, a brincadeira ou jogo deve sugerir alguma coisa interessante e desafiante para as crianças; segundo, o valor do conteúdo deve ser considerado em relação aos níveis de desenvolvimento das crianças; e em terceiro, uma boa brincadeira ou jogo em grupo deve possibilitar à criança avaliar os resultados de suas ações. Se o adulto impõe sua avaliação como uma verdade, a criança torna-se muito dependente e insegura da sua própria capacidade e habilidade de tomar decisões.

A participação de todas as crianças durante a brincadeira ou jogo é fundamental, pois a participação ativa é uma atividade mental e um sentimento de envolvimento do ponto de vista da criança. A possibilidade de atividade mental está intimamente relacionada à possibilidade de atividade física. O contexto das atividades lúdicas devem ser estimulantes para a atividade mental da criança e para cooperação, segundo sua capacidade.

Dessa forma, entendemos o quanto é importante o trabalho com regras e o incentivo para o desenvolvimento educacional dos alunos, sem deixar de ressaltar o papel do professor

como orientador e desafiador, na promoção da aprendizagem do grupo. Lembrando que todo esse processo deve levar em conta o nível de desenvolvimento de cada criança. E que todas as crianças devem ser envolvidas para um melhor índice dos objetivos a serem alcançados através do lúdico. Com isso, é possível entender que o brincar auxilia a criança nesse processo de aprendizagem, influenciando sua forma de encarar o mundo em suas ações futuras.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo revelou-se como instrumento de extrema importância, dando oportunidade de conhecer um pouco do mundo maravilhoso dos jogos e brincadeiras infantis, observando também a importância que esta atividade traz para o desenvolvimento do ser humano em geral. Ficou entendido que esta ação lúdica faz parte da infância e merece toda atenção e incentivo, pois é responsável pela evolução intelectual, além de ajudar na resolução de conflitos existentes no mundo infantil, os quais fazem parte do desenvolvimento sócio-cognitivo.

A pesquisa teve o objetivo de comentar e buscar esclarecimento sobre o brincar, através de publicações feitas por estudiosos que pesquisaram o tema, mostrando a importância do brincar como ferramenta pedagógica no cotidiano infantil.

É de extrema relevância destacar que os jogos e as brincadeiras são primordiais para o desenvolvimento globalizante da criança, despertando sua sensibilidade e criatividade para a aprendizagem em geral, sendo imprescindível a sensibilização dos adultos: pais, professores ou responsáveis pela criança que deveriam preocupar-se com jogos e brincadeiras, já que se constata hoje é um distanciamento da riqueza proporcionada pelo lúdico, tanto nas famílias como nas escolas.

A escola tornou-se um espaço específico e privilegiado onde a criança pode entrar em contato direto com atividade lúdica para ela, entretanto o prazer entendido como um momento alegre, descontraído, um divertimento, reveste-se sempre de grande potencial pedagógico.

Considerando-se o modo peculiar de apreensão de conhecimento pela criança, fator decorrente do nível de maturidade própria da etapa de desenvolvimento em que ela se encontra. A importância dos jogos e das brincadeiras deve ser considerada nas escolas a forma que ela vem sendo desenvolvida.

Não deixando de ressaltar os estudos feitos por Piaget, que contribuíram muito para as etapas do conhecimento, fazendo-se entender que é através da satisfação da brincadeira que a criança se transporta do nível do pensamento operatório, para entender novas necessidades no seu contexto real.

Esta temática faz refletir sobre a brincadeira e a ludicidade, o quanto esse momento é primordial na construção de novas etapas da aprendizagem, e na busca de interação entre o adulto e a criança, gerando novas formas de reconstrução do conhecimento. Espera-se com esta pesquisa, esclarecer e nortear o professor que atua na área da Educação Infantil, no seu fazer pedagógico e no processo de conhecimento e aprendizagem da criança.

## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMAN, Raquel. **Brincar conviver**. São Paulo: Abring, 1993. (Apostila)

ARIES, Philippe. **História social da criança da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.

BRASIL, Ministério da Educação do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** - vol. 3 - Brasília: MEC/SEF, 1998.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar no cotidiano da criança**. Cotidiano escolar: ação docente. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

LIMA, Cristina de Azevedo Souza. *A utilização de jogos na pré-escola*. In: CONHOLATO, Maria da Conceição. **O jogo e a construção do conhecimento na pré-escola**. São Paulo: Editora FTD, 1991.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento da criança através do brincar**. Cotidiano escolar: base de conhecimento. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

PIAGET, Jean. **Desenvolvimento e aprendizagem**. [Piaget rediscovers: a report of the conference on the cognitive studies and curriculum development - part I] Tradução: Tizuko Morchida, 1964, p.7- 21.

\_\_\_\_\_. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogos, sonho imagem representação**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1971.

Prefeitura Municipal de Fortaleza. **A brincadeira**. In: Proposta pedagógica da educação infantil. 1992, p.67-68.

SALGADO, Elisabeth. Disponível em: [www.elisabethsalgadoencontrando voce.com/importancia\\_brincar.htm](http://www.elisabethsalgadoencontrando voce.com/importancia_brincar.htm). Acesso em: 31/01/2011

SMILANSKY, Sara. **Os efeitos dos jogos sócio dramáticos e vantagens para a pré-escola** [the effects of sociodramatic play vantaged preeschool children]. New York, 1968, p.221

WAKSHOP , Gizela. *Brincar na pré-escola*. In: **Cadernos de pesquisa**, nº 92, revista de estudos e pesquisa em educação. Fundação Carlos Chagas: editora Cortez, fevereiro de 1995.

\_\_\_\_\_. *Brincar na educação infantil*. In: **Cadernos de pesquisa**, nº 92, revista de estudos e pesquisa em educação. Fundação Carlos Chagas: editora Cortez, fevereiro de 1995.

## A LÓGICA DO PENSAMENTO: DEDUÇÃO, INDUÇÃO E ABDUÇÃO

Maria Erivânia Silva da Cunha<sup>1</sup>

José Leandro de Lima<sup>2</sup>

**RESUMO:** Na busca por definir o tipo de raciocínio ao qual devemos seguir, seja em uma pesquisa científica, trabalho acadêmico, etc., observamos que muito se discute e pouco se simplifica no que diz respeito aos termos utilizados para explicitar o pensamento lógico. Nesse sentido, buscamos explicar de forma simples o pensamento lógico na ótica de Charles Sanders Peirce, bem como definir o conceito de dedução, indução e abdução e em quais situações de pesquisa cada um deles se adequa. Para tanto, utilizamo-nos de uma metodologia de pesquisa bibliográfica com base nos estudos de Fidalgo (1998) e Keske (2007).

**PALAVRAS-CHAVE:** Pensamento lógico; Dedução; Indução; Abdução.

### 1. INTRODUÇÃO

Pensar é algo natural ao ser humano. No nosso dia-a-dia é indispensável a organização do pensamento para alcançar bons resultados, de modo que desde crianças somos instigados a resolver situações-problema e à medida a qual somos expostos aos desafios, a lógica do pensamento é moldada até percebermos a importância dela na prática.

Partindo do cotidiano para as pesquisas científicas, no universo acadêmico, na prática docente ou em diversas outras áreas nos deparamos com a necessidade de melhor definir a linha de pensamento que iremos assumir para alcançar nossos objetivos. Porém, quando precisamos escolher de forma consciente se vamos partir de uma hipótese e então comprová-la, ou se temos um fato e queremos compreender a fundo o seu contexto, surgem as dúvidas.

Então, para entender melhor a lógica do pensamento humano, partimos da metodologia de pesquisa bibliográfica, através de artigos científicos relacionados ao tema e dispostos em sites para leitura.

À princípio tornamos nosso olhar para Aristóteles. A ele são atribuídas as primeiras discussões acerca do raciocínio lógico, denominada de lógica aristotélica. Podemos concebê-la como instrumento de análise dos argumentos utilizados nas premissas, com o intuito de levar a uma conclusão coerente e tem por finalidade compreender a relação do pensamento com a verdade.

---

1 Mestranda em Educação; Graduada em Letras – Habilitação em Língua Inglesa pela UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte). (erivaniacunha@gmail.com)

2 Mestrando em Educação; Pós-graduado em metodologia do ensino de Biologia e Química e Graduado em Biologia pelo IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte). (jhoseleandrolima@gmail.com)

Posteriormente, Charles Sanders Peirce (1839-1914) vem tratar de uma lógica que corrobora com os silogismos outrora propostos por Aristóteles através dos quais pode-se provar o pensamento científico e apresentam-se no encadeamento de juízos (exemplo mais famoso de silogismo: “Todos os homens são mortais. Sócrates é homem. Sócrates é mortal.”).

“Ao refletir sobre os processos de estruturação do pensamento, analisado em termos de linguagem, Peirce estabelece três formas ou abordagens distintas e sistematizadas de se conhecer/interpretar um determinado fenômeno.” (KESKE, 2007. p. 5) Pois enquanto os silogismos só contemplavam a distinção entre dedução e a indução, Peirce vem completá-los com a hipotética lógica abductiva, formando assim a tríade: dedução, indução e abdução.

Discorreremos, a seguir, de forma breve sobre cada um dos tipos de lógica já mencionados, apresentando um exemplo simples de silogismo que ilustre o pensamento em questão, bem como relacionando-o à prática ou área de estudo que dele faz uso constante e, de certa forma, está atrelada a este raciocínio.

Vale ressaltar que não há, de modo algum, restrições quanto à utilização de lógicas de pensamento à esta ou àquela prática ou área pesquisa. A intenção em citá-las neste trabalho é apenas de ilustrar e tornar mais claro o conceito exposto.

## 2. DEDUÇÃO

Segundo Fidalgo (1998.p.58) “A dedução parte de certas hipóteses (premissas) e retira delas de modo necessário o que nelas se encontra implicitamente suposto, a saber, a conclusão. Mas a dedução deixa em aberto a verdade das premissas”. Da mesma forma Keske (2007.p.5) quando cita o exemplo do saco de feijões.

a dedução se caracteriza por uma inferência necessária, que mostrará de que forma, a partir de uma determinada regra (todos os feijões deste saco são brancos), se estabelece um caso (estes feijões provêm deste saco), obtendo-se um determinado resultado (estes feijões são brancos), considerado “irrefutável” enquanto fenômeno lógico.

Indo ao encontro desses conceitos compreendemos que a dedução parte de uma premissa maior, ou seja, uma verdade geral, e aplica-a à uma hipótese, uma premissa menor, um caso mais específico, a fim de comprová-la, chegando a uma conclusão. Um exemplo de dedução: Toda dona de casa acorda cedo. Maria é dona de casa. Maria acorda cedo.

Esse tipo de raciocínio é comumente relacionado aos matemáticos, visto que em sua prática se utilizam de fórmulas gerais ou expressões, por exemplo, e aplicam-nas através da substituição de valores inerentes à situação que se deseja resolver.

### 3. INDUÇÃO

Partindo agora para o segundo elemento da tríade: a indução, esta por sua vez, “nos permite verificar uma determinada teoria mediante sua experimentação. Parte, enquanto processo lógico-analítico, de uma inferência, passível, entretanto, de ser experimentada e, por conseguinte, comprovada.” (KESKE, 2007. p. 6)

Em comparativo com a compreensão de indução acima apresentada, Fidalgo (1998.p.58) elucida que

A indução, por seu lado, consiste em verificar uma teoria mediante a experimentação. Ela não constitui certamente o método de adquirir novos conhecimentos, como pretenderam os pensadores modernos. Por mais experimentos que se fizessem, eles nunca nos levariam a uma nova doutrina. O que a indução faz é apenas comprovar uma teoria avançada de antemão para explicar certos fenômenos.

Temos na indução um modelo de pensamento contrário ao da dedução, pois se o outro partia de uma verdade já estabelecida para um caso particular, este toma uma pequena amostra e tenta, a partir de sua experimentação, chegar à conclusão de que a premissa maior aqui se aplica ou não. Vejamos nosso exemplo, nessa perspectiva: Maria acorda cedo. Maria é dona de casa. Toda dona de casa acorda cedo.

Este tipo de lógica é comumente aplicado às estatísticas, visto que nesse modelo exato de ciência que se ocupa da coleta, organização, análise e registo de dados em uma pesquisa, os cálculos são baseados em amostras representativas do total.

### 4. ABDUÇÃO

Por fim, tratemos da abdução a qual de acordo com Keske (2007.p.7)

se caracteriza pela formação de novas hipóteses explicativas para um dado fenômeno, não necessariamente material, como no exemplo dos feijões. Dos três tipos de raciocínio proposto por Peirce, a abdução transforma-se, deste modo, no único capaz de produzir/construir novos conhecimentos utilizando-se das premissas da dedução e das teorias supostas ou confirmadas pela indução. (KESKE, 2007. p. 7)

Estando como intermediário entre a dedução e a indução, a abdução normalmente parte de observações incompletas e permite ser criativo ao possibilitar novas conclusões. Assim, no nosso exemplo inicial teríamos: Toda dona de casa acorda cedo. Maria acorda cedo. Maria deve ser dona de casa.

A lógica abdutiva está diretamente relacionada à prática exercida pelos diagnosticistas e detetives, visto que em sua função tendem à colher “pistas” que possibilitarão, através de sua análise comprovar uma hipótese, e por fim solucionar a situação-problema.

É desse tipo de lógica que surgem as novas teorias. Ao tentar explicar a conclusão através da premissa os estudos são conduzidos para a explicação mais plausível no conjunto das observações adquiridas com a experimentação do caso geral, sendo este um “método de formação de novas hipóteses explicativas. Trata-se do único tipo de raciocínio capaz de engendrar novos conhecimentos.” (FIDALGO, 1998.p.58)

## 5. METODOLOGIA

A pesquisa aqui exposta é de natureza descritiva, realizada por meio de revisão bibliográfica sistematizada e com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos que abordam o tema em questão. (GIL, 2008)

O levantamento de dados a respeito dos artigos vinculados à temática, a serem utilizados na discussão, foi realizado em ambiente virtual, nas bases de dados Google Scholar e SciELO (Scientific Eletronic Library Online). Algumas palavras-chave utilizadas na busca livre foram: “Raciocínio Lógico”, “Dedução”, “Indução” e “Abdução”, estes termos foram utilizados de forma conjunta e isolados.

Foram então selecionados para este estudo somente 2 artigos que na leitura demonstraram semelhanças com o tema central da pesquisa, aqueles disponíveis na íntegra nas bases de dados pesquisadas, cuja pré-seleção foi realizada de acordo com a leitura dos resumos.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim das nossas reflexões acerca da lógica do pensamento, cabe compreender o quão significativo é para o ser humano a necessidade de organizar suas ideias e definir, conscientemente ou não, os rumos a serem seguidos para alcançar o cumprimento de seus objetivos, além de observarmos que cada vertente se adequa a determinada área da pesquisa científica, prática laboral ou mesmo na resolução de situações-problema emergentes do cotidiano, etc.

Fica a cabo do sujeito a escolha entre as três possibilidades outrora mencionadas, partir de uma verdade geral no intuito de comprovar um fato isolado, partir do caso específico a fim de confirmar a veracidade da premissa maior, ou mesmo de formar novas hipóteses ao tentar explicar a conclusão através da premissa.

## 7. REFERÊNCIAS

FIDALGO, Antônio. **Semiótica: a lógica da comunicação**. Covilhã: Universidade da Beira Interior: 1998.

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

KESKE, Humberto Ivan. **Incidentes peirceanos: a lógica do constante jogo das abduções**. In: IX Seminário Internacional de Comunicação – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Porto Alegre, 2007.

## A QUALIDADE DO PLANEJAMENTO ESCOLAR É O QUE LEGITIMA UMA EDUCAÇÃO SÉRIA

Maria do Socorro Holanda Diógenes  
Ismael Mendes Neto  
Jeâne Silveira Santos da Silva  
Maria de Fátima de Moura Duarte  
José Elomark Paiva Rêgo

**RESUMO:** Este artigo apresenta fundamentos que analisam a importância do planejamento no espaço escolar através de ações significativas que reflitam com a prática do planejamento escolar. Tem o objetivo de explicar como se dá o processo de planejamento diante da complexidade dos problemas que deparamos nos dias atuais e a falta de conhecimento sobre sua intencionalidade diante da educação que passa por mudanças, reinvenção, renovações e progresso. O artigo foi organizado através de pesquisas bibliográficas, leituras complementares e conhecimentos sobre a qualidade do Planejamento Escolar é o que legitima uma educação séria de qualidade. Mediante vários conceitos do que seja planejar, é certo: antes de planejar deve-se ser definidos os objetivos que se pretende atingir, para que o planejamento não fique só no papel mais seja ações que sejam realmente concretizadas.

**PALAVRAS - CHAVE:** Planejamento; Educação; Contexto Escolar.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo avaliar a importância do planejamento no contexto escolar, fazendo uma abordagem sobre os tipos de planejamento, as principais ações e as melhorias obtidas através da prática do planejamento escolar.

A construção deste trabalho tem grande relevância uma vez que o tema surgiu da necessidade de relacionar a teoria com a prática, leituras sobre a temática, é possível verificar que muito se fala em planejamento em todos os aspectos, porém na prática muitos não saem do papel.

Com a realização de diversas pesquisas bibliográficas no decorrer do processo de construção deste artigo, como também, leituras complementares, objetivando aprimorar nossos conhecimentos sobre a importância que o planejamento tem para a escola.

A tarefa de planejar não é fácil, entretanto é a partir dela que encontramos uma saída para alcançar mudanças significativas, que, no contexto escolar, promovem a ação do professor em todos os níveis de ensino.

O planejamento é de importância extrema, desde que a realidade educacional seja foco para redimensionar a sua elaboração, os principais autores saibam relacionar os conteúdos. O planejamento não pode em hipótese alguma estar desvinculado das relações que há entre a realidade do aluno e a escola, no sentido de encontrar caminhos, cujo finalidade é transformar a realidade existente.

## 2. OS TIPOS DE PLANEJAMENTO ESCOLAR

O processo contínuo de tomada de decisões preocupa-se com o 'para onde ir' e “quais as maneiras adequadas para chegar lá”, tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto as necessidades da sociedade, quanto as do indivíduo, preocupando o ambiente e o caminho que será percorrido de forma clara e objetiva.

A objetividade presente nesse processo de decisão tem muito a haver com a realidade dos alunos e materiais da escola, já a coerência é a atual relação entre as ideias prática falada e feita em sala de aula, ou seja, usadas ou dados exemplificando de maneira coerente e que se relacionem umas com as outras, e pôr fim a flexibilidade que não é nada mais do que ter consciência de que o planejamento escolar pode ser mudado de acordo com o tipo de situação que possa ocorrer, não é necessário ser sempre estável, imutável, tudo poderá mudar para melhor atender as necessidades, tanto da parte do professor, como dos alunos. Como afirma Libaneo, (2001, p. 225): “[...] É o documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos”.

Entretanto, o planejamento escolar é registrado e faz parte da organização coletiva, em que diversos segmentos envolvendo (professores das diversas áreas, alunos, funcionários administrativos e comunidade) com o objetivo de discutir e decidir coletivamente e publicamente as metas, finalidades, valores, atitudes de equacionar os problemas comuns à escola, viabilizando assim a uma escola realmente democrática e participativa

Mediante a complexidade dos problemas nos dias de hoje, maior é a necessidade de planejar. Se em qualquer atividade da nossa vida exige um planejamento, a educação necessita dessa ainda mais. Mas na maioria das situações, o planejamento tem sido utilizado de maneira errada, onde se resume as atividades em que o professor preenche um formulário e entrega a secretaria da escola. Em que é padronizado e colocado em colunas, e o docente redige os seus “objetivos gerais”, “objetivos específicos”, “conteúdos”, “estratégias” e “avaliação”.

O planejamento não é qualquer tipo de reflexão que se pretende e sim algo articulado. De acordo com o professor Nélio Parra (1972), planejar consiste em prever e decidir sobre: o que pretendemos realizar; o que vamos fazer; como vamos fazer e o que e como devemos analisar a situação a fim de verificar se o que pretendemos foi atingido.

Planejamento Escolar

O planejamento escolar é um plano elaborado periodicamente para definir as atividades futuras da escola. No entanto, além das questões que podem parecer meramente burocráticas como distribuição dos conteúdos pela grade de horários, definição das turmas, elaboração do calendário escolar, esse documento é fundamental para entender como a escola pode cumprir sua missão diante de suas demandas e obstáculos particulares.

#### Planejamento Educacional

Acontece em nível macro, refere-se ao planejamento de todo o sistema educacional do país e diz respeito aos direcionamentos da política educacional e a melhor forma de alcançá-las. Reflete a visão que se tem de mundo, de homem, exigindo, portanto, um compromisso com a construção da sociedade e deve atender tanto às necessidades de desenvolvimento do país quanto às do indivíduo (corresponde ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual ou municipal). É uma intervenção do estado visando à implantação de uma determinada política educacional, estabelecida com a finalidade de possibilitar que o sistema educacional cumpra as funções que lhe são próprias em determinado momento histórico.

O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. Segundo Saviani

A palavra reflexão vem do verbo latino „reflectire” que significa „voltar atrás”. É, pois um (re) pensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. (...) Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado. E isto é filosofar. (1997, p. 23).

#### Planejamento Curricular

Realizado no âmbito da unidade escolar, caracteriza-se como o ato de organizar as atividades de ensino e de aprendizagem, determinada por uma intencionalidade educativa, envolvendo objetivos, valores, atitudes, conteúdos e o modo de agir dos educadores. É um modo de dimensionar política, científica e tecnicamente a atividade escolar, portanto, deve ser resultado das discussões e contribuições do coletivo da escola, além de constituir uma atividade permanente de reflexão e ação. Na atualidade e de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, o planejamento da escola deve se

De acordo com Castro,

De qualquer modo, o que o professor deverá distinguir, ao elaborar um currículo, são os conteúdos significativos, funcionais, dos conteúdos carentes de significado e de funcionalidade e de mera informação sem outro objetivo que é o de ser memorizado por tanto tempo quanto possível. (1987, p.53).

A escola deve procurar adaptar os conteúdos às situações concretas, selecionando aquelas experiências que mais poderão contribuir para alcançar os objetivos dos alunos, das suas famílias e da comunidade.

#### Planejamento de Ensino

Ocorre em nível micro, voltado mais especificamente às atividades a serem desenvolvidas pelos professores e alunos no cotidiano escolar, tendo em vista a aquisição do conhecimento. Deve partir da realidade concreta, tanto dos sujeitos quanto do objeto do conhecimento e do contexto em que se dá a ação pedagógica. O planejamento de ensino precisa estar em sintonia com o planejamento global do ensino, explicitado em seu Projeto Político Pedagógico (LIBÂNEO, 2003). Como se trata da organização do trabalho pedagógico propriamente dito, implica definir os objetivos considerando a elaboração e a produção do conhecimento; prever conteúdos que devem estar intimamente relacionados à experiência de vida dos alunos, não como mera aplicabilidade dos conteúdos no cotidiano, mas como possibilidade de conduzir a uma apropriação significativa desse conteúdo; selecionar procedimentos metodológicos identificando qual a melhor forma de desenvolver as atividades tendo em vista a aprendizagem dos alunos; por último, estabelecer critérios e procedimentos de avaliação.

Sendo assim Vasconcellos, defende que:

[...] projeto pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição. (1995, p.143)

Podemos dizer que o planejamento de ensino é a especificação do planejamento de currículo. Onde traduz em termos mais concretos e operacionais o que o professor fará na sala de aula, para conduzir os alunos a alcançar os objetivos educacionais propostos.

É preciso assumir que é possível e desejável superar os obstáculos colocados pelo tradicional formulário, previamente traçado, fotocopiado ou impresso, onde são delimitados para os “objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação”.

Um planejamento de ensino deverá prever: Objetivos (para que ensinar e aprender?); Conteúdos (o que ensinar e aprender?); Métodos (como e com o que ensinar e aprender?); Tempo (quando e onde ensinar e aprender?) e Avaliação (como e o que foi efetivamente ensinado e aprendido?).

É extremamente necessário assumir qual ação pedagógica, que necessita de um mínimo de preparo, mesmo tendo livro didático como um dos instrumentos comunicacionais no trabalho escolar em sala de aula.

Existem três tipos de planejamento didático ou de ensino: planejamento de curso, planejamento de unidade e planejamento de aula.

#### Plano de Curso

O planejamento de curso é necessariamente uma breve amostra do que será desenvolvido e das atividades que serão realizadas em uma classe, por certo período de tempo, normalmente durante o ano ou semestre letivo.

O plano de curso tem por objetivo levantar dados sobre as condições dos alunos, fazendo uma sondagem inicial; propor objetivos gerais e definir os objetivos específicos a serem atingidos durante o período letivo estipulado; indicar os conteúdos a serem desenvolvidos durante o período; estabelecer as atividades e procedimentos de ensino e aprendizagem adequados aos objetivos e conteúdos propostos; selecionar e indicar os recursos a serem utilizados; escolher e determinar as formas de avaliação mais coerentes com os objetivos definidos e os conteúdos a serem desenvolvidos.

#### Plano de Unidade

O plano de unidade refere-se aos assuntos da disciplina que forma um todo completo e que são desenvolvidos no espaço correspondente a uma ou algumas aulas. Importante notar que a elaboração de planos de unidade não impede que o professor proceda também ao planejamento de cada aula.

Ao planejar a unidade de ensino, deve estabelecer três etapas: Apresentação – onde o professor vai tentar identificar e estimular os interesses dos alunos, a fim de aproveitar seus conhecimentos anteriores e relaciona -lós ao tema da unidade; Desenvolvimento – nesta etapa o professor deverá apresentar e organizar uma situação de ensino-aprendizagem para então estimular a participação dos alunos em sala de aula, tornando a aula mais ativa, dinâmica e ao mesmo tempo poder testar os conhecimentos, habilidades e atitudes de cada aluno e a Integração – nesta fase será necessário que o aluno mostre tudo que aprendeu durante o desenvolvimento da unidade em forma de síntese.

Em todas as profissões o aprimoramento profissional depende da acumulação de experiências, conjugando a prática e a reflexão criteriosa sobre a ação e na ação, tendo em vista uma prática constantemente transformadora para melhor.

#### Plano de Aula

Na elaboração do plano de aula, deve-se levar em consideração, em primeiro lugar, que a aula é um período de tempo variável, as características dos alunos, suas possibilidades, necessidade e interesses. Por isso é importante que o professor faça uma sondagem do que os alunos já sabem sobre os conhecimentos a serem abordados.

Difícilmente completamos numa só aula o desenvolvimento de uma unidade didática ou tópico de unidade, pois o processo de ensino e aprendizagem se compõe de uma seqüência articulada de fases: Preparação e apresentação dos objetivos, conteúdos e tarefas; Desenvolvimento da matéria nova; Consolidação (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); Síntese integradora e aplicação e Avaliação.

Isto significa que não devemos preparar uma aula, mas um conjunto de aulas e em geral, o plano de aula do professor assume a forma de um diário ou de um seminário.

A aula é a forma predominante de organização didática do processo de ensino. É na aula que organizamos ou criamos as situações docentes, isto é, as condições e meios necessários para que os alunos assimilem ativamente conhecimentos, habilidades e desenvolvam suas capacidades cognoscitivas.

Um plano para ser considerado adequado deve seguir alguns princípios, como: Coerência e unidade; Continuidade e seqüência; Flexibilidade; Objetividade e funcionalidade e a Precisão. Como o planejamento requer que se pense no futuro. Ele é formado também pelos componentes básicos do planejamento de ensino, onde o objetivo é a descrição clara do que se pretende alcançar como resultado da nossa atividade, eles nascem da própria situação da comunidade, da família, da escola, da disciplina, do professor e principalmente do aluno. Os objetivos, portanto, são sempre do aluno e para o aluno.

Os objetivos educacionais são as metas e os valores mais amplos que a escola procura atingir, e os objetivos-instrucionais são proposições mais específicas referentes às mudanças comportamentais esperadas para um determinado grupo- classe.

O conteúdo refere-se à organização do conhecimento em si, porém, com base nas suas próprias regras, ele é um instrumento básico para poder atingir os objetivos. Torna-se necessário um bom critério de seleção na escolha dos conteúdos mais centrados, mais importantes e mais atuais. O conteúdo selecionado precisa estar relacionado com os objetivos definidos. O mais importante é o fato de o professor estar apto a levantar a idéia central do conhecimento deve trabalhar em sala de aula.

O plano didático, sendo a culminância desse total processo, não deve ser estático e rígido, em contato direto com os planos, novas idéias nos podem ocorrer, e com certeza novos enfoques nos parecerão mais oportunos.

Dessa forma enfatizamos que os procedimentos existem e cabe utilizá-los da melhor forma possível, para que ao final os bons resultados sejam obtidos, para isso basta comparar a grande diferença que existe entre um professor bem preparado, que faz seu planejamento de acordo com todos os aspectos que compõem a sala de aula, e um profissional que não dá atenção as mudanças que ocorrem no processo educativo.

### **3. O CONTEXTO ESCOLAR E APLICABILIDADE DO PLANEJAMENTO**

#### Teoria x Prática

As experiências em nossa formação docente nos levaram a questionar a eficiência da aprendizagem por abordagens essencialmente práticas. Este estudo analisa como é trabalhada a relação teoria-prática na dinâmica do contexto escolar.

O planejamento escolar para nós professores é como uma bússola que temos, serve para nos orientar em plena sala de aula, é nele que colocamos tudo que achamos necessário para ter uma aula com bons êxitos, desde atividades a materiais que norteiam e ajudam o professor para aulas, plano de escolas e planos de ensino nos quais são fundamentais a objetividade, a coerência, e a flexibilidade.

.A objetividade tem muito a ver com a realidade dos alunos e materiais da escola, já a coerência é a atual relação entre as idéias e as práticas faladas e feitas em sala de aula, ou seja, usadas ou dados exemplos que tenham coerência que se relacionem umas com as outras (idéias-práticas) e por último a flexibilidade que não é nada mais que ter consciência de que o planejamento escolar pode ser mudado de acordo com algum tipo de situação que possa ocorrer, não é necessário ser sempre inflexível, tudo poderá mudar para melhor atendimento, tanto da parte do professor como dos alunos, porque ao fim de tudo temos que ter a grande responsabilidade de que nossos alunos saiam prontos para viver o mundo lá fora extra-escolar, para que possa lidar não só com os conteúdos escolares mas também com as pessoas e situações diferentes em todos os aspectos.

Mas, o planejamento não garante um bom desempenho por si só, é preciso que ele venha acompanhado de conhecimentos didáticos e de sua experiência prática, à medida que ele for feito e praticado nós só temos a adicionar vivências em sala de aula e com o tempo ficaremos aptos para exercer algum tipo de atividade ou não, em geral o planejamento realmente resume-se em bússola que nos dá um alicerce para praticarmos a nossa profissão, se com bom desempenho ou não caberá a cada um individualmente, mas ele continuará sendo uma grande arma para nós.

Basta compararmos na atualidade a grande diferença que existe entre um professor bem preparado que faz seu planejamento de acordo com todos os aspectos que compõem a sala de aula e aqueles que nem dão atenção as mudanças que ocorrem em sala de aula.

A teoria quer dizer um conjunto de conhecimentos que explicam a realidade, ou seja, explica os fenômenos e suas causas. No planejamento a teoria é um fator importante e decisivo, sem ela não é possível a execução das atividades, muitas vezes falamos “isso é assim na teoria, mas na prática não funciona”. Por exemplo, quando existe o interesse e atividade para uma determinada disciplina, você pode ter sua atenção voltada ou não para aquele assunto, se ele causar prazer desenvolverá a aprendizagem, caso contrário não passará de mera teoria, isto é, a escolha da teoria vai estar em função do que se deseja fazer: Para resolver problemas práticos.

No cotidiano dos educadores, todos têm por obrigação elaborar o plano de aula para a regência de uma aula, sentimos muita dificuldade em montar uma aula clara e objetiva para alunos de ensino fundamental e médio. O não saber como transformar o conteúdo científico estudado durante o nosso curso de Pedagogia numa linguagem acessível a esses alunos. Percebemos que durante o nosso curso trabalhamos muitas atividades práticas voltadas para a educação básica, mas as abordagens teóricas ficaram bastante restritas ao âmbito científico, dividindo dessa forma a prática da teórica, que muitas vezes não são utilizadas por diversos fatores como: tempo, material não acessível, acompanhamento indevido.

De acordo com Fiorentini (1998, p. 307), as pesquisas sobre ensino e formação de professores priorizam o estudo de aspectos políticos e pedagógicos amplos, sendo os saberes escolares e os saberes docentes muito pouco valorizados e raramente problematizados ou investigados, tanto pela pesquisa acadêmica educacional como pelos programas de formação dos professores. Essa situação nos incentivou a buscar uma melhor compreensão de como a relação teoria-prática é estruturada no âmbito de um contexto pedagógico e a importância da unicidade desses dois pólos na prática pedagógica.

“Na relação teoria-prática se manifestam-se os problemas e contradições da sociedade em que vivemos que, como sociedade capitalista, privilegia a separação trabalho intelectual - trabalho manual e conseqüentemente, a separação entre teoria e prática.” (CANDAU, LELIS, 1999, p.63).

Ainda segundo os autores, a relação entre teoria e prática pode ser fundamentada em dois esquemas: a visão dicotômica e a visão de unidade. A separação, e mesmo oposição, entre teoria e prática é freqüentemente denunciada pelos educadores, ao mesmo tempo em que é explicitado o desejo de buscar novas formas de relacionamento entre estas duas dimensões da

realidade. Em seus estudos os autores afirmam que por um lado, está a tendência a enfatizar a formação teórica, estimulando o contato com os autores considerados clássicos sem se preocupar em modificar ou fornecer instrumentos para a intervenção na prática educacional. Em contrapartida, o foco pode estar na formação prática, admitindo-se que esta tem sua lógica própria, que independe da teoria.

Neste caso, a prática é esvaziada da teoria, daí a ênfase nas disciplinas instrumentais, sem a preocupação com sua articulação com as disciplinas consideradas teóricas. Nesse contexto, permanece o desafio de pensar nas relações que o professor estabelece com os saberes, considerando-se que na ação prática, saberes de diferentes ordens são por ele mobilizado. Trabalhando as diferenças entre o cientista e o professor do ponto de vista da relação com o saber e colocando em choque a aprendizagem empírica e a ciência e mostrando que cada uma tem seu espaço quando trata-se de indivíduo.

A busca pela união entre prática e teoria é uma busca constante e estudos nesse sentido continuaram por vim, mas a barreira existe sua unificação é almejada por diversos educadores, que visão o certo e o obvio.

Assim, pode-se constatar que há uma clara divisão de tarefas dentro do currículo do curso, havendo pouco diálogo o que implica na dicotomia entre teoria e prática na formação do professor. Poucas matérias se propõem a fazer a relação entre esses dois pólos. Além disso, percebe-se a dificuldade em trabalhar esse aspecto.

Estabelecer uma relação entre este quadro teórico e a prática docente tem sido um grande desafio. Muitas vezes existe a sensação de que há pouco interesse por parte dos alunos por este conhecimento. Além disso, seu significado se perde em meio às “urgências” e demandas da realidade escolar. Assim, a interlocução entre este saber acadêmico e o trabalho do professor fica limitada.

No referencial teórico, que norteou este trabalho, encontramos fundamentações para nossas queixas a respeito da separação, ou mesmo oposição, entre teoria e prática. Apesar do desejo de buscar novas formas de relacionamento entre estas duas dimensões da realidade, o que se observa na maioria dos cursos de preparação de docentes é que se prioriza a visão dissociativa.

De acordo com a literatura, essa relação teoria-prática na formação do educador apresenta tendências que podem ser explicadas pela dificuldade em transformar o saber de referência em saber escolar, fenômeno entendido neste trabalho como mediação didática.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O planejamento deve ser o embasamento na realização de qualquer atividade a ser desenvolvida, seja a curto, médio ou longo prazo e, no contexto escolar, este tem grande relevância e importância na realização das práticas pedagógicas, visando avanços na educação do país.

Portanto, enquanto o Planejamento caracteriza-se pela reflexão contínua sobre a prática pedagógica do cotidiano, o Plano Escolar deve constituir-se na formalização dos diferentes momentos desse processo. E, se o Planejamento exige alguma formação dos envolvidos para se ter claro o significado técnico-político da educação escolar, além do papel de cada um no bojo desse sistema, a elaboração e a execução do Plano Escolar exige competência técnica, um “saber técnico”, que implica em acompanhamento e avaliação das ações previstas e determinadas, em harmonia com a legislação e decisões que estruturam e determinam a organização e o funcionamento das escolas, bem como sua legítima aspiração por uma autonomia institucional.

Em vista as leituras realizadas, podemos nos garantir de que devemos planejar nossas ações antes de por em prática, para que possamos alcançar sucesso. Mesmo mediante de vários conceitos do que é planejar, uma coisa é correta: antes de planejarmos devemos ter definidos os objetivos que pretendemos alcançar, para que nosso planejamento não fique so no papel, mas que seja efetivado e que tenhamos sucesso.

#### 5. REFERÊNCIAS

CANDAU, V.M. ; LELIS, I.A. **A relação Teoria-Prática na formação do educador**. Rumo a uma Nova Didática. 10 ed. Petrópolis: Vozes. 1999. p.56-72.

CASTRO, Amélia Domingues de. **Didática para escola de 1º e 2º graus**. 9ª ed. São Paulo: Pioneira, 1987.

DALMAS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

FIorentini, D.; Souza Jr. A & Melo, G. A. **Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos**. In GERALDI, C.M.G.; FIORENTINI, D & PEREIRA, E.M.(Orgs). Cartografias do Trabalho Docente: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: ALB e Mercado de Letras, 1998, p.307-335.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 13ª ed. São Paulo: Editora Loyola, 1983.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.

PARRA, Nelson. Planejamento de currículo. **Revista Nova Escola**. nº 5. 1972.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

## ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO: SEUS DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Rozeângela Maria Paiva Cunha  
 Deusimar Nascimento Pereira Vieira  
 Diana Shirley Silva de Oliveira  
 Lucilene da Rocha Andrade  
 Maria Hitaina de Miranda Siqueira Oliveira

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo analisar a Alfabetização e o Letramento: seus desafios e perspectivas para elevar o processo ensino/aprendizagem. As contribuições da leitura diante do aprendizado e desenvolvimento dos educando, ressaltando a importância do incentivo da família, estimulando, elogiando, valorizando a leitura e a escrita realizada pelos seus filhos, necessário que os docentes criem hábito de leitura para os seus discentes em sala de aula ou fora dela, com preocupações não só de criar grandes leitores que fazer leituras convencionais mas que sejam capacitados a realizarem interpretações do que lerem, para isso é fundamental que as escolas tenham propostas de um trabalho pedagógico dinâmico, prazeroso e transformador que abrace a leitura e a escrita na perspectiva de desenvolver as capacidades: cognitivas, afetivas e sócio-linguísticas dos discentes. Através dessas modificações nos leitores que a leitura, interpretações e a escrita por meios de textos diversificados surgiram a compreensão de tudo que está ocorrendo ao seu redor e no mundo, às transformações ocorridas no dia-dia. Ao educador cabe o papel exalar um conjunto de experiências favoráveis e diferenciadas na construção de conhecimentos, competências e habilidades formação de bons leitores.

**PALAVRAS CHAVES:** Leitura; Interpretação; Escrita; Discentes; Docente.

### 1. INTRODUÇÃO

O estudo científico da palavra “alfabetização” atrai para o entendimento da alfabetização como o processo de aquisição do alfabeto ou de aprender “o código da língua escrita, ensinar habilidades de ler e escrever” (SOARES, 1985). Este estudo foi pautado em compreender a Alfabetização e o Letramento: seus desafios e perspectivas com o intuito de fornecer embasamentos para os profissionais da educação fundamental e conduzi a leitura essencial para a vida dos educandos e como também interpretá-las de modo significativo. Em função do processo de alfabetização é indispensável analisar as realidades sociais, econômicas, culturais e políticas que a definem na construção dos métodos e materiais didáticos para esse processo, assim como a concepção do professor alfabetizador. Destaca-se neste trabalho o ponto de vista de alguns autores cujas ideias são consideradas importantes e esclarecedoras sobre o processo de alfabetização. Soares (1985) avalia que não seria apropriado impor um significado muito vasto à alfabetização, pois isso impediria sua especificidade, além de tornar irrealizável a configuração de habilidades básicas de leitura e escrita no momento de se determinar a competência em alfabetizar e em definir as condições técnicas em que ela acontece.

Afirma ainda que a língua escrita não se institui numa representação da língua oral porque não existe perfeita correspondência entre as formas de linguagem e a escrita: “nós não escrevemos como falamos e não falamos como escrevemos”. Franchi (1985) pondera que no processo de alfabetização, a função do professor é extraordinária na organização de que as crianças carecem, principalmente porque é necessário criar situações reais para que elas se

exercitem e desenvolvam a sua formação intelectual. Assim, destaca-se a acuidade do professor em acolher a linguagem da criança como ponto de partida para uma revisão e introdução das normas cultas da linguagem padrão. Tudo isto, acatando as formas usadas pela criança, que são o seu referencial básico e necessitará ser superado pela técnica da apreensão do código escrito.

A este respeito, semelhante é a opinião de Rodrigues (1985), que cita a escrita como significativa e contextualizada: social, cultural e politicamente, tornando-se possível a elucidação dos usos e funções da escrita na tentativa de abolir a artificialidade dos textos das cartilhas e manuais de alfabetização, ou seja, partir do que é natural e próprio do mundo da criança. Entre o processo de alfabetização há uma grande brecha no quadro teórico que elucida a aprendizagem da leitura e escrita.

Sendo necessária uma construção teórica para compor resultados e analisá-los de forma agregada e estruturada nos diversos aspectos que abrangem esse processo. Diante da produção que a criança prepara o professor precisa “deixá-la escrever livre e espontaneamente, não para que ela invente seu próprio sistema”, mas para que produza tais escritas baseadas em suas próprias hipóteses, as quais mesmo não retribuído à forma estudada na escola possam constituir-se num progresso e num instrumento extraordinário que transportará às formas preparadas de representação gráfica do sistema alfabético. Com isso ela alcançará a possibilidade de ser entendida e de entender as produções de outras pessoas.

## 2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Lagoa (1990) apresenta a concepção que “o alfabetizado é uma pessoa capaz de ler e escrever, com uma compreensão, uma breve e simples exposição de fatos relativos à vida cotidiana”. A presente concepção nos faz perceber que para alguém ser considerado alfabetizado bastava saber codificar e decodificar sinais gráficos, com compreensão de pequenos textos como um bilhete, uma lista de compras, receita culinária e saber anotar um recado, preencher um cheque, concretizar pequenas tarefas que abrangessem a leitura e a escrita. Porém, com o passar do tempo tal significação deixou de corresponder ou acolher as necessidades da sociedade, e segundo o autor:

Houve um tempo que era apenas passar os rudimentos da língua para outra pessoa. Aquele que conhecia esses códigos era considerado alfabetizado. Hoje podemos dizer que o indivíduo que possui o domínio do código e realiza a tarefa de codificar/decodificar é considerado como alfabetizado (LAGOA, 1990, p. 34).

Assim, diante do surgimento de novas situações e exigências apareceu uma nova concepção de alfabetização, segundo a qual não basta que o aluno tenha o domínio do código, mas é necessário aprender a escrever textos eficientes, o que abrange muito mais conhecimentos

e habilidades do que unicamente codificar e decodificar palavras ou escrever frases. É necessário desenvolver textos apropriados a determinadas situações, pois em função de mudanças sociais, a alfabetização adquiriu proporções mais vastas e passou a ser abarcada como um processo de compreensão do sistema de escrita introduzido em outro maior, que envolve a aprendizagem da linguagem escrita e de seus usos possíveis. Entretanto, segundo a autora, tal mudança:

(...) ganha visibilidade depois que é minimamente penando e resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas alternativas de lazer. Aflorando o novo fenômeno, foi preciso dar um nome a ele: quando uma nova palavra surge na língua, é que um novo fenômeno surgiu e tem de ser nomeado. Por isso, e para nomear esse novo fenômeno, surgiu a palavra letramento (SOARES, 2002, p.46).

Segundo a autora acima descrita, o letramento passou então a ser compreendido como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais da escrita”. Deste modo, o letramento, torna-se uma alfabetização em sentido vasto onde o aluno, além de dominar o código oral e escrito carece de dominar outros conceitos formais de preparação dos mais diferentes tipos de textos, reconhecer seus usos, características e formas. Nesse sentido, afirma autora ainda que:

“As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não leem livros, jornais e revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento ou uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama ou carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, ou numa bula de remédio...” (SOARES, 1988, p. 45-46).

A partir desta citação pode-se assegurar que qualquer pessoa, diante uma determinada exigência social que não consiga atendê-la em razão da falta de conhecimento sobre a escrita ou de aspectos formais de um algum texto, como um documento, um requerimento, um ofício, etc., estará sujeito a ser avaliado um analfabeto funcional ou um iletrado. Assim, percebe-se a necessidade de permanente de atualização, aperfeiçoamento, para que enquanto docentes tenha-se condições de acolher às cobranças com as quais os nossos alunos se deparam no cotidiano. Desta forma, a tática para a aquisição do letramento está na prática da leitura e da escrita.

As pessoas que adquirem e cultivam o costume de ler terão mais facilidade de se expressar graficamente, pois, à medida que leem com frequência, vão juntando, assimilando aspectos formais de diferentes tipos de texto, esta prática influenciará na construção de capacidades e competências que derivarão no bom desempenho do futuro escritor.

### 3. LEITURA NOS ANOS INICIAIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A leitura é um processo muito mais amplo do que podemos imaginar e que está ligado à escrita. Ler não é unicamente interpretar símbolos gráficos, mas interpretar o mundo em que vivemos. A leitura é um dos ingredientes da civilização, sendo um elo integrador do ser humano e a sociedade em que vive. Para que esse processo ocorra, o planejamento da alfabetização deve oferecer aos alunos oportunidades de acesso a todo tipo de material escrito, pois, aprende-se a ler e escrever, deste modo, através de situações significativas de uso da leitura e da escrita. A leitura e a escrita estão presente na vida das crianças, sempre buscando compreensão e significados para o mundo.

Muitas vezes o conceito de leitura está relacionado apenas com os códigos linguísticos. No entanto é preciso considerar o processo de formação social do ser, suas capacidades e cultura social. Para muitas crianças o ato de ler não traz nenhum sentido, pois são treinadas apenas a decodificar letras e a não refletir sobre o que leem, logo, essa prática mecânica pode levá-los a analfabetos funcionais, ou seja, a criança ler, mais essa leitura não tem nenhum significado e valor para ela. O ato de ler não é apenas decodificar, é atribuir sentido ao texto, é compreender, interpretar e acima de tudo ser capaz de eficazmente fazer relações com o que já foi percebido e vivenciado. “Ler não equivale a decodificar as grafias em sons e que, portanto, a leitura não pode ser reduzida a puro decifrado” FERREIRO e TEBEROSKY, (1999, p.37).

Na concepção das autoras fica evidenciado que quando a criança ainda não sabe ler não é empecilho para ela ter ideias sobre as características que deve possuir um texto escrito para que permita um ato de leitura. De acordo com Freire, 1994, p.12: O aprendizado é em última instância solitário, embora se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo. O mesmo autor continua dizendo: (...) a decifração da palavra fluía naturalmente da leitura do mundo particular (...) fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo dos meus pais. O chão foi o quadro-negro; gravetos o meu giz. Logo, o ingresso da criança no ambiente escolar é carregado de conhecimentos prévios e experiências vivenciadas, no que diz respeito à leitura de mundo, adquirido na interação com outras crianças e adultos. O que lhe falta, no entanto, é sistematizar esse aprendizado para a decodificação e interpretação dos códigos. Linguísticos. Cabe ao educador, por meio da interação pedagógica, promover a realização da aprendizagem com o maior grau de significado possível, uma vez que esta nunca é absoluta- sempre é possível estabelecer relação entre o que se aprende e a realidade, conhecer as possibilidades de observação, reflexão e informação (...). (PCN-Introdução, p.53). A criança é um ser em

processo de transformação, por isso, se faz necessário desenvolver atividades pedagógicas significativas que auxiliam na aprendizagem, incorporando os conhecimentos prévios das mesmas e a construir a sua aprendizagem de forma significativa

O professor como mediador na aprendizagem de seus alunos precisa valorizar tudo que a criança já sabe. O ato de ler é de suma importância na vida de uma criança em sua construção como ser social porque descobrirá o universo através das palavras e se enriquecendo com novas ideias e experiências. À medida que ela estabelece um contato com a leitura além das aprendizagens que obterá, também terá uma visão ampla do mundo, desenvolvendo seu raciocínio, criando assim um palco de possibilidades.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a leitura é um: Processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significados do texto, a partir do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre a língua: característica do gênero, do portador do sistema escrita, etc. (PCN, 1997, p.53).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o leitor aciona conhecimentos prévios com ideias, hipóteses, visão de mundo sobre o assunto, atribuindo um sentido a algo escrito. É necessário que desde cedo sejam disponibilizados e a criança esteja em contato com textos de diferentes gêneros, isso lhe favorecerá compreender o sistema da leitura que é o caminho essencial para a construção de valores e visão de mundo. Aprender a ler como se a leitura fosse um ato mecânico, separado da compreensão é um desastre que acontece todos os dias. Estudar palavras soltas, sílabas isoladas, ler textos idiotas e repetir sem fim exercícios de cópia, resulta em desinteresse e rejeição em relação à escrita. (CARVALHO, 2001, p.11). “Às vezes, por razões absurdas, certas professoras de alfabetização, induzem os alunos a uma pronúncia completamente artificial dos segmentos que compõem as palavras, julgando que assim facilitam o trabalho de leitura da criança”. (CAGLIARI, 2009, p.142). Nessa perspectiva se a leitura realizada pela criança for forçada a fazê-la soletrando, quando ela acaba de ler, não sabe dizer o que leu e essa leitura não teve nenhum sentido para ela. Cagliari (2009), ainda acrescenta: Se uma criança for introduzida ao processo de leitura através de uma técnica que obrigue a processar a leitura por pequenas partes, acompanhando letras na escrita, fazendo com que cada pedaço seja processado, o resultado será uma leitura aos trancos e barrancos, muito diferente da fluência normal de quem fala espontaneamente. (p.143).

O aprendizado da leitura na alfabetização é de grande relevância para a continuidade nos estudos. Se o professor ler para os alunos soletrando, conseqüentemente, eles irão ler da mesma forma. É preciso que o professor faça sempre as leituras em voz alta, com ritmo e entonação, para que os alunos leiam também com fluência e a compreensão dos textos ocorrerá

muito mais facilmente. Muitas vezes acha-se que a criança não está desenvolvendo determinadas habilidades na escola em consequência de alguma dificuldade de aprendizagem ou culpam-se os interesses e hábitos diferentes da criança, mas, poucas vezes questiona-se o papel do modelo de aprendizagem ao qual se está aderindo. É preciso que o professor examine sua prática pedagógica, pois, inúmeras vezes, observamos que existem muitas crianças que ainda não aprenderam a ler e escrever convencionalmente e são tratados como “incapazes”.

Cabendo aos educadores, a escola, buscarem meios, estratégias, maneiras eficientes de se trabalhar com esses alunos para que possam ter um melhor desenvolvimento na aprendizagem. O ideal é que o professor em seu trabalho pedagógico envolva atividades lúdicas de leitura e escrita, bem como o ambiente alfabetizador deve ser convidativo, portanto, a sala de aula ou fora dela onde as crianças passam grande parte do dia, tem que ser motivadora, espaço de muitas leituras. Zilberman (2003, p.16) descreve que: ... “à sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento pela leitura (...), por isso o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança”. É preciso que o professor seja dinâmico em suas aulas, despertando o gosto e o prazer das crianças pelo hábito da leitura.

O educador pode criar um espaço agradável, mesmo que seja simples, pois, para a leitura de livros e outras fontes, basta fazer com que este lugar seja especial, enfim, um cantinho afetivo e aconchegante. Sabemos também e não podemos deixar de citar é o papel da família, pois, é através dela que normalmente surge o primeiro contato da criança com a leitura, porém, em uma sociedade em que a maioria dos pais trabalha fora e não teve acesso a leitura fica o cargo da escola proporcional.

#### **4. LEITURA COTIDIANA EM SALA DE AULA QUE TENHA SIGNIFICADO PARA A CRIANÇA**

Com base na proposta de estudos do PNAIC (Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa) que tem como objetivo principal a alfabetização das crianças até oito anos de idade. Considerando esta faixa etária a mais propensa para que o aprendizado seja mais significativo, é importante que, se planeje as aulas de leitura para as turmas de alfabetização, tendo como objeto de estudo o texto, utilizando a leitura do mesmo como uma das intervenções para a alfabetização dos alunos. Os PCN enfatizam que a prática de leitura em voz alta feita pelo professor é algo raro e, com o passar dos anos de escolaridade, a criança ouve cada vez menos a leitura do professor.

Destacam que o modelo de um bom leitor se torna ainda mais necessário com o avanço da aprendizagem. Denota-se no mesmo documento que “Uma prática de leitura na escola é,

sobretudo, necessária, porque, ler ensina a ler e a escrever”. (BRASIL,1997, p.43). Notamos com o estudo deste fragmento que o ato de ler pode ser uma base para o aprendiz sobre o ato de escrever, pois traz na leitura uma perspectiva de base teórica ascendente no processo de alfabetizar letrando. Devido a isso, a leitura em voz alta feita pelo professor não pode ser algo esporádico.

Todas as leituras têm um objetivo, na escola a leitura possui múltiplos objetivos sendo que, um dos mais significantes está em ler por prazer, pois nesse prazer muitos processos cognitivos são disparados no interior do aprendiz que ao longo de sua vida o levará a ser um verdadeiro leitor. Como leitor, o professor também deve demonstrar sua compreensão e interpretação do texto lido, deixando claro que um mesmo texto, principalmente os literários, pode ter várias “leituras” e que trocar ideias e comparar pontos de vista contribui para a melhor compreensão do que se lê. Paulo Freire (1989), ao afirmar que ler o mundo ocorre antes de ler palavras, supõe que estreitar a nossa relação como mundo imaginário do aluno, onde a busca de novos conceitos acontece naturalmente, é uma das formas de ler para o aluno que, ao ouvir, busca em seu conhecimento de mundo, suas necessidades, ansiedades, crenças e desejos. Pode-se afirmar não erroneamente que ler mediante essa perspectiva fará realmente sentido ao aluno. Desde seus primeiros anos de vida a criança tem o hábito de construir um mundo imaginário que a acompanha por longo período de sua infância, este mundo vem alicerçado por uma imaginação fértil e rica em práticas de leitura.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A prática de leitura e escrita, fluente, com coesão e coerência é de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, intelectual e social do ser humano. É imprescindível, o incentivo da família, o estímulo, a cobrança, o elogio, a valorização; para o desenvolvimento da leitura e da escrita, para que a criança adote tal hábito; como sabemos a escola tem o dever de propor um trabalho na perspectiva de desenvolver as capacidades cognitivas, afetivas e sócio- linguísticas para os discentes poderem criar visão do que ocorrem no mundo. Pois é importância que a leitura ocupe um grande espaço na vida humana para: diversão, informar ,prazer e obter conhecimento etc. através de textos diversificados, sabemos também que, quem lê com frequência se desenvolve em inúmeros aspectos: raciocínio ou na interpretação.

O importante é que escola e família caminhem juntas e possam cuidar do letramento de cada indivíduo. Pode-se concluir, respectivamente, que: desde a pré-escola (ensino infantil) a criança deve estar em contato com histórias como forma de motiva-se para a leitura; a leitura não começa nem finda com mera repetição de sílabas e palavras, mas na busca de meios a

compreensão; não para ser treinado, o aluno deve praticar, satisfatoriamente, o ato da leitura oral em sala de aula; a além de ler em pequenos e grandes grupos, o aluno pode e deve treinar sua linguagem oral, lendo trechos de sua própria escolha; ler com velocidade e concentração na compreensão deve ser uma tarefa progressiva e constante; o professor deve averiguar, regulamente os resultados do rendimento de leitura do aluno ; a diversidade textual ajuda o aluno a praticar leituras diversas e de propósitos diferentes ( são importantes mesmo os seus textos produzidos em casa).Conscientes desses cuidados, a escola pode melhor promover um trabalho com êxito no âmbito de leitura, criando em seu aluno bons hábitos e capacidade de interpretação e interação no meio social e familiar. Para que possamos formar pessoas produtoras de conhecimentos, analisadoras, críticas, conscientes, conhecedoras de seus direitos e deveres como cidadãos éticos.

## 6. REFERÊNCIA

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **Currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1** /Ministério da Educação. Brasília: MEC, Brasil,1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: 1. Parâmetros curriculares nacional.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização&Linguística.** São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador.** São Paulo, SP: Ática, 2001, p. 11.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização e cultura escrita.** Nova Escola, Ed. Abril, São Paulo nº 162, maio 2003. p.28.

FRANCHI, E. P. **Pedagogia da alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1985.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 29 ed. São Paulo, Cortez:1994

LAGOA, A. **Afinal, o que é alfabetizar?** Nova Escola, agosto,1990.

Letramento: **um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999.

Letramento: **um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Linguagem e escola: **uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1988.

MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC, Ensino de 1ª a 4ª série, v 02.

Parâmetros Curriculares nacionais: **Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos / Ministério da Educação.** Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. – Brasil.

**Psicopedagogia da linguagem escrita.** Petrópolis: Ed. Vozes, 9ª edição, 2002, p. 8.

SOARES, M. **As muitas facetas da alfabetização.** São Paulo: Cadernos de Pesquisa, 1985.

TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre, ed. Artes Médicas, 1999. Edição comemorativa 20 anos de publicação. 300p. p.37.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. Ed. São Paulo: Global, 2003.

## EDUCAÇÃO INFANTIL - A APRENDIZAGEM COM JOGOS E BRINCADEIRAS

Ana Lúcia Oliveira de Lima<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo, verificar a contribuição da brinquedoteca na alfabetização, contribuindo de forma interativa e qualitativa para mediar o aprendizado da criança uma interação com ela mesma. Os objetivos dessa pesquisa se resumem em refletir sobre as contribuições da brinquedoteca na alfabetização de crianças, descobrir como é possível alfabetizar através do lúdico e como suas dimensões trazem mais significados para a aprendizagem. Para fundamentação teórica fez-se necessário buscar autores que tratam do assunto dessa pesquisa, tais como: Kishimoto, Piaget, Fantin, Vygotsky entre outros que irão contribuir para nossa pesquisa. Concluiu-se que um dos instrumentos que o professor pode utilizar para ser o mediador deste processo é o projeto, esta ferramenta pedagógica possibilita trabalhar com interdisciplinaridade, o que abre um leque de caminhos para o aprendizado do aluno e para o professor direcionar os conteúdos a serem ministrado. Onde as brincadeiras e brinquedoteca se encaixem perfeitamente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil; Brincadeiras; Alfabetização; Brinquedoteca.

### 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata da relevância da brinquedoteca na educação infantil, de maneira que sua relevância e presença ativa no desenvolvimento infantil é notável e indispensável, na prática da educação infantil. Vygotsky (1984, p. 22) afirma que, “se não entendemos o caráter especial dessas necessidades, não podemos entender a singularidade do brincar como uma forma de atividade”. Quando uma criança brinca está transportando para este momento a vivência do aprendizado adquirido.

Possibilitando variadas maneiras de interagir na sala de aula, trazendo dinâmicas utilizadas nas brincadeiras e na brinquedoteca como meios de direcionar com mais naturalidade o conteúdo, os professores terão um leque maior de possibilidades para conduzir atividades que além de estimular o raciocínio e a curiosidade, possibilitarão aos alunos que exponham suas ideias sobre os assuntos apresentados em sala.

Destaca-se que não se trata, simplesmente, de dar jogo por jogo ou brincadeira por brincadeira, pois tornaria sem sentido e sem significado para o aluno. É importante caracterizar a intenção pedagógica mostrada pelo professor.

Por outro lado, percebe-se que o ensino nas escolas está sempre do mesmo jeito, ou seja: o professor explica no quadro, fala seus argumentos, dá trabalhos, direciona tarefa, trabalhos em folhas de papel pardo, desenhos, conversas, pinturas, para que o aluno adquira o conhecimento dado por ele.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências da Educação; Pós graduada em Educação Infantil; Pós graduada em Educação Inclusiva. E-mail analucia\_olima@hotmail.com

No entanto, apesar de todo o esforço, esses recursos não propiciam o aprendizado, pois alguns precisam de mais conteúdo, mais atenção e etc. É aí que entram a brinquedoteca, no sentido de criar novas possibilidades de aprendizagens para as crianças.

A partir dessas considerações iniciais, o objetivo é apresentar e discutir questões que justificam a presença da brinquedoteca na educação infantil, de forma interativa e qualitativa, para mediar o aprendizado do aluno no processo de alfabetização.

## **2. DEFINIÇÕES DE JOGOS E BRINCADEIRAS**

Jogos são definidos por Lopes (2000) como uma forma de interação com meio. A autora afirma que “através do brincar a criança interage com o meio, conhecendo-o e manifestando sua criatividade, inteligência, habilidade e imaginação. Esses aspectos manifestos pela criança durante a brincadeira, além de ser necessário para um bom desenvolvimento, a conduz durante toda a vida. Sendo assim, a brincadeira deve ser vivenciada da melhor forma possível”.

Segundo Monteiro (1978, p. 1), “a criança, com seus jogos e brincadeiras, nos faz ver que dentre todas as atividades ela aprende a ser persistente, pois percebe que não precisa desistir ou desistir diante da primeira dificuldade”.

Os conceitos nos mostram que brincar e jogar possibilita às crianças experimentar vários tipos de vivências. Isso acontece desde cedo, pois quando o bebê nasce ele já começa a ter contato com a brincadeira, quando a mãe conversa com ele, brinca de esconde-esconde (o pezinho, onde está a mamãe...), com bichinhos de borracha, chocalhos, pegando a mãozinha para balançar, tocar, o aviãozinho na hora das refeições, carrinho (onde faz expressões faciais para ilustrar sua fala), na hora do banho, no dia a dia, em vários lugares.

Toda esta vivência do bebê faz com que os pequenos, desde cedo, aprendam através das brincadeiras, a se situar na vida, no cotidiano do qual ele agora faz parte. Comer, sentar, identificar as partes do seu corpo, provar alimentos e diferenciar gostos, pronunciar as primeiras palavras, conhecer e identificar seus parentes mais queridos são descobertas que ocorrem através das brincadeiras e jogos interativos entre os pequenos e sua família, os quais podem e devem continuar, também, no cotidiano escolar.

## **3. DESENVOLVIMENTO DO JOGO NA EDUCAÇÃO**

O jogo tem uma motivação importante e fundamental no desenvolvimento infantil. Na verdade, ler pode ser considerada uma das principais atividades da criança, aquela na qual ocorrem importantes mudanças em seu desenvolvimento psíquico e dentro do qual preparam-se caminhos de transição para níveis mais elevados de desenvolvimento. Através da motivação, o jogo permite que a criança reestruture sua forma de pensar e interagir com a realidade.

Nas situações de jogo, as crianças podem colocar-se em desafios além de seu comportamento diário, levantando hipóteses a fim de compreender problemas. O jogo adquiriu uma forma de atividade quantitativamente diferente, na qual o desenvolvimento mental da criança é regulado pelo controle da sua relação com a realidade e pelo controle de sua atividade principal.

O jogo pode configurar-se numa situação de aprendizagem infantil em que o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos devido à possibilidade de interação entre os pares numa situação imaginária e pela negociação de regra de convivência.

O jogo como fato social é resultado de relações interindividuais, portanto, de cultura. É uma produção sociocultural em que a criança interage com elementos que encontra no meio.

Em diferentes práticas pedagógicas observa-se que o uso do jogo na instituição de educação se fundamenta nos estudos realizados por Vygotsky (1984) e Elkonin (1980). Houve aprofundamento dos estudos relativos ao desenvolvimento do jogo infantil e a sua utilização na prática pedagógica.

Para Vygotsky (1984, p.117)

No jogo as coisas perdem sua força determinante. A criança vê uma, coisa, mas atua prescindindo do que vê. Em outras palavras: existe, uma independência entre o atuar e o que a criança percebe. A ação, em uma situação imaginária ensina a criança a guiar sua conduta, não somente através da percepção imediata dos objetos ou situação que lhe afeta de modo imediato, mas também pelo significado desta situação.

Na brincadeira da criança a situação imaginária é evidente; as regras organizam as ações, mas não aparece explicitamente, estão ocultas. Com a evolução da brincadeira, no jogo das regras a situação se inverte; as regras são evidentes e o que está oculto são elementos de ilusão que o jogo envolve. A regra torna-se um desejo, pois,

[...] o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-se a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício; ao seu papel do jogo e suas regras. Dessa maneira as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisição que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e realidade. (VYGOTSKY, 1984, p.114).

Resumindo as várias teses sobre a psicologia do jogo infantil, Elkonin (1980) avançou a origem histórica do jogo de papéis é de origem social; explicou as relações em que o jogo apareceu na ontogênese e que o jogo de maneira espontânea, senão devido à educação esclareceu que o jogo infantil influi no âmbito das atividades e relações humanas que são também de conteúdo fundamental, pois o jogo é uma forma de orientar as motivações da atividade humana e que as reações reais que as crianças estabelecem no jogo e praticam em suas ações coletivas revelam funções no jogo no desenvolvimento psíquico da criança.

Através do jogo a criança expressa sua curiosidade, seu desejo de criar, de ser aceita e protegida, de unir-se a conviver com os outros.

#### **4. COMO DIRECIONAR OS JOGOS E BRINCADEIRAS NA ALFABETIZAÇÃO**

Cada vez mais se busca novas maneiras de direcionar a aprendizagem das crianças. Vários educadores vêm nos mostrando como o jogo e a brincadeira de forma muito ampla, vem sendo um meio facilitador na aprendizagem dos conteúdos.

Segundo Alves (2003, p. 31), “os brinquedos dão prazer. Os brinquedos fazem pensar”.

Vejam como os jogos e o brincar possam ao mesmo tempo em que alegram, eles podem auxiliar no processo de ensino na sala de aula.

O jogo de memória, que é um dos mais requisitados pelos pequenos, por conter seus personagens preferidos, pode-se modificar este jogo para que ele tenha também a finalidade de ser um meio facilitador do entendimento do conteúdo. Foi adaptado os desenhos, por letras do alfabeto, onde as crianças têm que unir as peças iguais, pode-se colocar letras em algumas peças e em outras, colocar palavras, onde se associa letra com palavra inicial. Outra brincadeira que pode ser utilizada, a amarelinha, a qual por intermédio da professora, se as crianças ainda não sabem escrever, nomear cada vez que pular na letra ou número indicado, ou toda vez que parar na letra do seu nome, bater uma palma.

Claro que se pode ampliar para os alunos de ensino fundamental, onde o bingo é um jogo popular entre eles. Pode ter o bingo de palavras, bingo de nomes, bingo de frase, família do b, f, k, caça ao tesouro, vamos conhecer o planeta terra, quantidades de planetas, órbitas (onde entra a interdisciplinaridade), através da matemática.

Sem contar que o jogo estimula sim a coordenação motora, sabe-se que quando a criança está ali, pulando dentro do círculo (brincadeira da dança da vassoura), ela está trabalhando o equilíbrio, noção de espaço, seus movimentos, entre outros, levarem um pneu pelo pátio, ou quadra, está brincadeira trabalha a motricidade fina e exige o movimento do molinete (aquele girar de punho do pescador que físgou um peixe).

Nota-se que, este mundo das brincadeiras e jogos, possibilita as crianças e professores um imenso caminho de possibilidades, estratégias, para dinamizar os trabalhos pedagógicos e direcionar de forma mais interativa o processo de ensino aprendizagem das crianças.

#### **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apresenta-se como fator de grande interesse a inserção do uso do Lego na brinquedoteca, tendo em vista que tal ambiente trata-se de um local destinado à prática do

brincar, sendo essencial para o desenvolvimento da criança nos âmbitos escolar e social, consistindo em um parâmetro de aprendizagem não contemplado pela sala de aula.

Neste sentido, é necessário que a brinquedoteca seja usada para o desenvolvimento da criança por vias de jogos, brincadeiras, estímulos motores, raciocínio lógico e oficinas, visando-se à promoção do aprimoramento físico, social, psicológico e mental das crianças; todavia, ressalta-se que não devem ocorrer procedimentos indutivos ou colaborativos, visto que haverá maior contribuição da criança quando esta torna-se relaxada e brinca espontaneamente.

As brinquedotecas são importantes no que diz respeito à disponibilização de um ambiente de prazer e harmonia para as crianças, devendo tal espaço ser utilizado em favorecimento das brincadeiras, estimulando-se a livre manifestação e o desempenho das habilidades do indivíduo.

A adequação do espaço físico é de grande relevância para a brinquedoteca, sendo importante considerar as particularidades do desenvolvimento infantil. Assim, as brincadeiras e os jogos deverão estar ao alcance das crianças, visando-se ao estímulo destas à brincadeira. Ressalta-se que é possível existir uma brinquedoteca sem brinquedos, contanto que surjam estímulos diversos.

Demonstra-se, assim, a importância da brinquedoteca e, conseqüentemente, do lúdico para o desenvolvimento da criança. A brinquedoteca consiste em um instrumento auxiliar à aprendizagem, haja vista que estimula a compreensão das brincadeiras e dos jogos, ensinando e inserindo a criança nos atributos necessários ao seu desenvolvimento intelectual e social.

O uso da brinquedoteca promove ao ambiente escolar uma harmonia entre o fazer pedagógico e a aprendizagem infantil, pois organiza o processo de ensino e aprendizagem em uma rotina mais prazerosa, proveitosa e significativa para a criança.

Constatou-se que brincar é a forma mais perfeita para perceber a criança e estimular o que ela precisa aprender e se desenvolver. Concluiu-se que o Lego é uma ferramenta de grande relevância no desenvolvimento infantil, com ênfase para o raciocínio lógico, linguístico e matemático, sendo necessário que os professores se coloquem como participantes, acompanhando todo o processo da atividade, mediando os conhecimentos por meio da brincadeira e do jogo, a fim de que estes possam ser reelaborados de forma rica e prazerosa.

## 6. REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Conversas sobre a Educação**. São Paulo: 2003.

ELKONIN, D. B. **Psicologia del juego**. Madri: Pablo Del rio, 1980.

FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira**: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

HARTMANN, W. Brinquedos e jogos nas escolas do ensino básico na Áustria. In: Neto, Carlos (Ed.). **Jogo e desenvolvimento da criança**. Universidade Técnica de Lisboa: Edições FMH.(p.10-22),1997.

KISHMOTO, Tizuko morchida. **Jogos infantis**: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

LOPES, M.G. **Jogos na Educação**: criar, fazer, jogar. São Paulo: Editora Cortez. 2000.

MONTEIRO, R.F. **Jogos dramáticos**. São Paulo: McGraw-hill do Brasil, 1978.

PIAGET. Disponível em: <<http://www.coladaweb.com/pedagogia/Jean-piaget>>. Acesso em 14 julho 2020.

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

## **AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: REFLEXÃO SOBRE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL COM ÊNFASE NOS DESAFIOS E DIFERENCIAIS DA GESTÃO TENDO EM VISTA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO COM QUALIDADE SOCIAL**

Rita de Cássia de Almeida Cardozo<sup>1</sup>

**RESUMO:** Neste texto refletimos sobre alguns desafios da educação, as transformações que a escola vem passando ao longo dos anos e a postura da gestão frente aos resultados da avaliação educacional como instrumento para diagnosticar o processo ensino-aprendizagem através do rendimento dos alunos, sem perder de vista os limites e possibilidades para o enfrentamento dos problemas postos à educação na atualidade. Pensando sobre os possíveis avanços na educação e a efetivação de uma ação realmente significativa e seus reais efeitos na prática pedagógica, buscando a melhoria da qualidade da educação nas escolas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Avaliação Escolar; Projeto Político Pedagógico (PPP); Aprendizagem.

### **1. INTRODUÇÃO**

O objetivo deste trabalho será a elaboração de uma síntese reflexiva abordando a Avaliação Educacional com ênfase nos desafios e diferenciais da gestão, tendo em vista a construção de uma educação com qualidade social, respondendo aos questionamentos: 1) O que diz a LDB nº 9394/96 sobre a avaliação?; 2) Os PPP's das escolas contemplam a concepção sobre avaliação? e 3) A Avaliação Escolar tem contribuído para a melhoria do aprendizado dos alunos? Muitas mudanças têm ocorrido no cenário educacional relacionadas à Avaliação, ao Projeto Político Pedagógico (PPP) e ao Currículo, que passou a ser necessário um aprofundamento desses temas para entendermos melhor suas importâncias e suas aplicabilidades teóricas na prática escolar.

A avaliação influencia na ação educativa, e através dela o professor faz o diagnóstico sobre o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos. O nosso sistema educacional pauta-se numa avaliação em que classifica os alunos de maneira quantitativa, colocando-os num mesmo patamar de ensino, sem respeitar as diferenças e limitações de cada um, até porque a educação no momento atual já provou que não se nivela os alunos numa mesma dimensão de aprendizagem, pois cada um possui um ritmo e um modo de aprender. Avaliar e monitorar o desempenho escolar expressa compromisso com o “direito” dos alunos de aprender e possibilita a criação de políticas públicas que darão sustentabilidade às ações desenvolvidas pelas escolas, amparado na CF de 1988 e na LDB (Lei nº 9394/96). Esse direito tem natureza social e é dever

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação. Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual do Ceará, ritacac202@yahoo.com.br

do Estado e da família, buscando a formação do homem para o exercício da cidadania e sua qualificação no trabalho.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 1.1 A importância da CF, LDB nº 9394/96 e do PPP na educação brasileira

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) são documentos legais de suma importância que fundamentam o ordenamento jurídico-político da Educação Brasileira. A Avaliação Educacional está no texto da CF/88 e, como tarefa pública se supõe a atuação do Estado e do Governo. Considerando as diversas realidades do Brasil, a LDB atua como uma lei que trata das questões da educação de forma ampla para contemplar a todos e o detalhamento do funcionamento do sistema educacional ocorre através de decretos, pareceres, resoluções e portarias. A LDB nº 9394/96, estabelece no Art. 24, Inciso V, a, que “a avaliação de desempenho do aluno da educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: a avaliação será contínua e cumulativa com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”; na Educação Infantil (SEÇÃO II, Art.31, Inciso I), “a avaliação ocorre mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”; no Ensino Fundamental (SEÇÃO III, Art. 32) e no Ensino Médio (SEÇÃO IV, Art. 35-A, § 8º) os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

No seu art. 24, inciso III, prevê que: “a progressão continuada que é uma das formas de garantir o acesso e a permanência do aluno à escola, possibilita o combate à evasão escolar, à distorção idade-série e a prevenção da repetência”. A LDB 9394/96 estabelece que o sistema educacional brasileiro utiliza a avaliação processual (formativa ou contínua) onde a aprendizagem do aluno é avaliada ao longo das atividades realizadas em sala de aula através de produções, comentários, apresentações, criações e trabalhos em grupos, onde o aluno é avaliado por inteiro e que não deve acontecer somente ao final de um período através das provas. Diz ainda que, as escolas devem elaborar e executar seu Projeto Político Pedagógico (PPP) que é sua identidade institucional e tem como foco o processo de ensino e aprendizagem e abrange

suas concepções pedagógicas para exercer sua função social e define seus procedimentos didático-metodológicos e avaliativos utilizados na área pedagógica. Não pode ser rígido e nem engavetado, ele deve fazer parte do dia a dia da escola, orientando as ações dos gestores escolares, podendo ser modificado, criticado, avaliado, revisto e superado pela própria dinâmica da realidade da instituição escolar que está em constante evolução durante o processo. A sua essência é a proposta curricular, ou o currículo que abrange as atividades da escola que afeta a formação do conhecimento do cidadão e é responsável pela concretização da finalidade maior expressa no PPP, que é a aprendizagem dos alunos.

É trajetória, caminho a ser seguido, é rota, é trilha, ou seja, é o que nos tornamos em formação, é a nossa identidade. O currículo congrega experiências, práticas, teorias, conceitos e conteúdos diversos (CAMPOS, 2007, p.33).

Ele será construído e amplamente discutido no planejamento escolar, onde se elenca os elementos fundamentais de uma instituição escolar, como: autonomia da Escola, descentralização do poder, gestão democrática, tipo de avaliação, construção baseada na realidade dos indivíduos, orientação curricular e organizacional. As escolas devem aplicar no seu dia a dia a prática pedagógica sobre avaliação de acordo com a que consta no seu documento maior, qualificando o processo de ensino e aprendizagem, elaborado coletivamente com pais, alunos, professores, funcionários, gestores e comunidade.

### 3. TIPOS DE AVALIAÇÕES

Nas escolas brasileiras os alunos são avaliados ao longo do processo de ensino-aprendizagem, mas sabemos que, a nota que é uma exigência determinada pelo Ministério da Educação (MEC), constitui a base para comprovação que o aluno atingiu o mínimo necessário de conhecimento para passar de ano. É uma cultura escolar “medir” o quanto esse aluno aprendeu, mesmo que essa avaliação seja centrada apenas na nota. Existe uma diferença entre o que consta na LDB e o que realmente acontece em sala de aula. O processo de avaliação deve estabelecer uma referência, que será o horizonte a ser atingido, em função do qual a avaliação terá sentido e que servirá de base para orientá-lo; e quando não se define essa orientação, o processo pode se transformar numa atividade rotineira e burocrática sem sentido. Essa teoria de base definirá o modelo de avaliação, os objetivos, o planejamento e os métodos a serem utilizados. A Avaliação da Aprendizagem se refere ao aprendizado do aluno, e é muito importante no seu desenvolvimento e na qualificação da escola. E o professor acompanha todo o processo, mediando sempre que necessário. Ela pode ser tratada através de um diálogo construtivo ou transformar a avaliação num momento autoritário e repressivo, dependendo das intenções da concepção educacional. Segundo Perrenoud (1999): “A avaliação da

aprendizagem, novo paradigma, é um processo mediador na construção do currículo e se encontra intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos. Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas, geralmente de caráter classificatório, sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico”. A avaliação da aprendizagem contempla a Avaliação Diagnóstica que faz o levantamento da situação atual do aluno, o que ele sabe e o que não sabe, e normalmente acontece no início de uma nova fase da educação; Avaliação Formativa que orienta e regula a construção do conhecimento do aluno ao longo do processo ensino-aprendizagem, é informal, e dá ao aluno a oportunidade de mostrar o que aprendeu; Avaliação Cumulativa verifica se o aluno reteve o conteúdo da sala e recebe orientações contínuas do professor, e a Avaliação Somativa controla o aprendizado do aluno ao longo do ano, onde as notas promovem ou não o aluno. A Avaliação Institucional diz respeito à instituição, e é um processo permanente que tem como função a melhoria da supervisão e apoio técnico às escolas, otimizando a alocação de recursos, investindo em inovações e na formação continuada do magistério visando o seu constante aperfeiçoamento. As Avaliações da Aprendizagem e Institucional são distintas, mas inseparáveis. A Avaliação Externa (Larga Escala) é um instrumento que avalia o sistema de ensino do país como um todo, redireciona as metas das unidades escolares e produz informações que viabiliza o monitoramento do direito à educação nas escolas permitindo um acompanhamento periódico da educação através dos indicadores (IDEB) que mostram através de suas taxas (aprovação, reprovação e abandono) como está a educação em nossas escolas no final do ano. Monitora a evolução do ensino de uma rede, e a partir de então, permite a elaboração e a melhoria de políticas públicas dos sistemas de ensino voltadas para a qualidade e equidade da educação. Temos o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), Prova Brasil, PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes).

A Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem funciona como um instrumento que diagnostica a situação de aprendizagem do aluno realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática na escola em relação à programação curricular corrigindo rumos, reformulando procedimentos didáticos ou até mesmo os objetivos. Essa avaliação é muito complexa, pois reflete sobre o desempenho do professor e do aluno, através de coleta de informações sobre o rendimento e assimilação de conceitos e de técnicas pelos alunos, e ajuda o professor a melhorar a postura em sala de aula e a metodologia de trabalho, e ao aluno o desenvolvimento de sua autoconfiança na aprendizagem. Por conta de professores que acreditam que cada aluno tem

seu tempo para aprender e que não acontece na mesma hora para todos e que seus conhecimentos prévios devem ser levados em conta, surgiu a necessidade de diversificar suas propostas de ensino para garantir a aprendizagem de todos. A variabilidade didática, as distintas modalidades de aprendizagem, os apoios ajustados são mecanismos diferenciados de ensino que requer um modelo de avaliação dentro do sistema educacional que se adapte a esta mudança. A avaliação formativa orienta e regula a prática pedagógica, uma vez que se propõe analisar e identificar a adequação de ensino com o verdadeiro aprendizado dos alunos de forma individualizada, respeitando o ritmo de cada aluno, com currículo flexível e com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Segundo o professor Cipriano Carlos Luckesi, citado por LIBÂNEO (1991; p.196) "a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho."

Apesar de todo o avanço no processo histórico do sistema educacional brasileiro no que diz respeito a avaliação, inclusão social, currículos e PPP ainda temos muito o que fazer para alcançarmos uma educação com qualidade, tanto na área pedagógica quanto na social, onde a equidade e o atendimento à diversidade são contempladas apenas no papel, deixando a prática a descoberto. Pensar na escola, nos professores e nos gestores, nos leva ao modelo de avaliação que “de fato” ainda temos em nossas escolas, de natureza classificatória e excludente (notas) que leva os alunos da escola pública ao fracasso escolar e a falta de motivação para as atividades propostas pela escola, pela falta de sentido crescente dos currículos escolares e pela progressiva vinculação dos alunos com outras atividades. Por conta disso, o “processo de avaliação” se torna alvo de muitas críticas e reflexões, e que para enfrentar essa realidade de péssimos resultados educacionais, será fundamental a implementação de políticas públicas que contemplem a escola com ações atrativas para o fortalecimento e participação do aluno no seu processo de aprendizagem, contribuindo ricamente com os conteúdos e valores pessoais que realmente farão diferença na sua formação como cidadão. O professor através de um processo diagnóstico e inclusivo, faz a mediação de práticas reflexivas sobre todo o processo do aluno ao longo do ano, e que essa mudança seja realmente posta em prática na escola com a participação dos gestores, professores, alunos, comunidade escolar trabalhando juntos para a melhoria da qualidade e dos resultados educacionais no acompanhamento do aluno por meio do trabalho conjunto da escola, família e comunidade; elevação da qualidade do trabalho docente (redução do absenteísmo e presenteísmo), clima escolar favorável, infraestrutura adequada, alimentação escolar, etc. Além disso, as escolas precisam utilizar os critérios de avaliação e seguir as normas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao elaborar seus

currículos locais, pois esse documento contempla todas as orientações pedagógicas que nortearão todas as escolas públicas e privadas da Educação Básica. No cenário atual, a avaliação serve como instrumento para verificação da aprendizagem do aluno, mas no futuro, haverá uma matriz comum para todos, segundo a BNCC. Com isso, habilidades e competências terão um foco diferenciado, desenvolvendo o estudante em suas mais diversas dimensões, como física, intelectual, cultural e emocional. Tem o objetivo de garantir aos estudantes o direito de aprender em todas as escolas do país e reduzir as desigualdades educacionais, nivelando e elevando a qualidade do ensino brasileiro. Para tanto, é necessário modificar as rotinas educacionais e as práticas exercidas em sala de aula e incorporar as modificações exigidas pela BNCC nos mais diferentes âmbitos escolares.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao término deste estudo, conclui-se que, a prática avaliativa vem se modificando ao longo dos tempos, mas que muito ainda deverá ser feito para que a avaliação seja utilizada como um instrumento de transformação para suprir a essa nova demanda dos tempos atuais. A avaliação tornou-se um grande desafio para a melhoria da escola, pois apesar das mudanças ocorridas, como a democratização e a universalização, não foram suficientes para elevar os indicadores de qualidade do ensino. Nesse processo, o Estado esqueceu de priorizar e valorizar o trabalho do professor para que a qualidade chegue aos alunos e à escola, que vai além da melhoria dos salários; requer investimentos em melhores condições de vida pessoal e profissional dele. A valorização do conhecimento do aluno e os novos paradigmas adotados devem ser utilizados para auxiliar a prática pedagógica, direcionando os passos que devem ser seguidos diante da realidade constatada, tendo que sair da teoria para a prática, numa visão social e de inclusão. Para se construir novos caminhos, deve-se adotar uma avaliação fundamentada em critérios reflexivos, compartilhados, conectados e autônomos, pois o cidadão clama por uma educação na qual possa atuar de forma consciente, crítica, criativa, solidária e autônoma. Portanto, investir na reflexão e compreensão sobre os resultados da avaliação contribui de forma significativa para a construção da aprendizagem e para a melhoria do sistema educacional.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Institui as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

FERREIRA, Naura Syria Carrapeto. **Gestão democrática na escola: Ressignificando Conceitos e Possibilidades**. In: FERREIRA, Naura Syria Carrapeto (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 295.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

MEDEIROS CAMPOS, Casemiro de. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC: Uma Reflexão para Além da Definição Normativa**. Fortaleza: Caminhar, 2018.p.83.

MEDEIROS CAMPOS, Casemiro de: **Didática: Ferramenta para o Trabalho Docente em sala de aula**. Fortaleza: Caminhar, 2019. p.75.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artimed, 1999.

THOMAS, Gary; PRING Richard. **Educação baseada em evidências; a utilização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

## **DESAFIOS VIVENCIADOS PELAS ESCOLAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO SANTO AMARO**

Antonio Marcos Justino Matias<sup>1</sup>  
Célia Viana de Araújo<sup>2</sup>  
Jonathan Nascimento Valões<sup>3</sup>  
Louise de Santana Valente<sup>4</sup>  
Léo Ávila França<sup>5</sup>

**RESUMO:** O presente estudo faz uma análise sobre os impactos do isolamento social ocasionados pelo vírus Covid-19 na rotina de estudantes e professores. Com o apoio e colaboração da Secretaria da Educação do Estado do Ceará, juntamente com a gestão pedagógica e professores, os alunos estão tendo aulas remotas diariamente através das mídias digitais, no intuito de dar continuidade às atividades escolares. Diante disso, este artigo tem como objetivo refletir sobre ações que possam potencializar o ensino-aprendizagem para o enfrentamento dessa problemática e para a consequente promoção de aprendizado de qualidade com o Ensino a Distância (EaD) para todos. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica considerando as contribuições de autores como BERLATO (2016), SILVA et al. (2020), dentre outros, e a seleção de informações e dados em variados sites que abordam a temática de forma coerente. A análise da pesquisa tem um enfoque qualitativo e baseia-se em um estudo de caso, onde, através de uma pesquisa de campo, foram escutadas a Secretaria de Educação e a equipe pedagógica da Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Santo Amaro. Portanto, conclui-se que é necessário a busca de estratégias eficazes a fim de garantir que todos os estudantes continuem aprendendo e se desenvolvendo durante a pandemia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Coronavírus; Ensino a distância; Educação.

### **1. INTRODUÇÃO**

Em 18 março de 2020, as escolas estaduais do Estado do Ceará suspenderam suas atividades presenciais mediante orientação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) que atendeu ao ato do atual governador Camilo Sobreira de Santana que decreta situação de emergência em saúde no enfrentamento da Covid-19. Isso significa que uma nova realidade foi imposta a todas as pessoas de alguma forma envolvidas com a Educação.

---

<sup>1</sup> Mestrando do curso de Ciências da Educação; Especialista em Mídias na Educação (2012) pela Universidade Federal do Ceará – UFC e Gestão Escolar (2016) pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba – FALC; Graduado no curso de Computação (2008) pela Universidade Federal do Ceará – UFC e Licenciado em Matemática (2010) pela Universidade Estadual do Ceará – UECE; E-mail (marcosjust@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestranda do curso de Ciências da Educação; Especialista em Ensino de Geografia (2016) pela Universidade Cândido Mendes; Licenciada em Geografia em (2009) pela Universidade Estadual do Ceará – UECE; E-mail (celiavianinha@gmail.com).

<sup>3</sup> Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (2019) pela Faculdade Educacional da Lapa – FAEL; Licenciado em Letras com as habilitações de Português, Inglês e suas respectivas Literaturas (2014) pela Fundação de Ensino Superior de Olinda – FUNESO; E-mail (jonathanvaloes@gmail.com).

<sup>4</sup> Mestranda do curso de Ciências da Educação pelo Instituto Superior; Especialista em Medicina Tradicional Chinesa (2010) pela Faculdade Leão Sampaio; Bacharel em Psicologia (2006) pela Universidade de Fortaleza – UNIFOR; E-mail (louisedesantana@yahoo.com.br).

<sup>5</sup> Mestrando do curso de Ciências da Educação; Especialista em Geoprocessamento Aplicado à Análise Ambiental e aos Recursos Hídricos (2015) pela Universidade Estadual do Ceará – UECE; Licenciado (2013) e Bacharel (2009) em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE; E-mail (arafat00@gmail.com).

A SEDUC-CE considerou o Art. 24, Inc. I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que trata da carga horária mínima de oitocentas horas para o ensino fundamental e médio, distribuídos por um mínimo de duzentos dias de letivo trabalho e a Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, em que o §15 do Art. 17 prevê que até vinte por cento da carga horária total do ensino médio poderá ser utilizada com atividades não presenciais para validar suas orientações de continuidade do ano letivo através de estudos domiciliares mediados por cada escola.

Após dois meses do início das aulas, as comunidades escolares interromperam a sua rotina e iniciaram outra totalmente desconhecida. Episódio que impulsionou os seus gestores a adaptarem o planejamento pedagógico em curso para atender à nova demanda de formação escolar a distância.

Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo central abordar como as unidades de ensino da Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza 3 – SEFOR 3 estão desenvolvendo suas atividades pedagógicas para assegurar o ano letivo de 2020, assim como conhecer os desafios vivenciados por essas instituições.

Para alcançar os objetivos apresentados, utilizamos neste trabalho a pesquisa exploratória, com o estudo de caso aplicado em uma das cinquenta e cinco escolas gerenciadas pela SEFOR 3, a EEFM Santo Amaro, localizada no Estado do Ceará, na periferia de Fortaleza, no bairro Bom Jardim. A pesquisa de campo foi realizada com a entrevista de representantes da SEFOR 3 e da EEFM Santo Amaro.

## **2. EFEITO BORBOLETA E SEUS DESAFIOS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**

Em meados de dezembro de 2019, na China, especificamente em Wuhan, cidade mais populosa do país, surgiu o novo Coronavírus (SILVA et al., 2020). O vírus se espalhou muito rápido por todo o mundo. No dia 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a Pandemia do vírus uma emergência internacional. O mundo parou e as escolas também foram obrigadas a fechar temporariamente. Consequentemente, estudantes e professores passaram a enfrentar um novo desafio: a aprendizagem dos conteúdos curriculares a distância.

Com esse cenário, muitos gestores escolares tiveram que buscar saídas emergenciais para continuar as atividades, principalmente com o auxílio de suportes remotos de ensino e a introdução de novas metodologias, apoiadas em tecnologias digitais. Afinal, de uma hora para outra, as aulas presenciais foram substituídas para a modalidade de EaD,

obrigando professores e alunos a um aprendizado rápido de novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs).

Segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), divulgados em 2020 pelo site Evolua, cerca de 4,8 milhões de crianças e adolescentes, de 9 a 17 anos, não têm acesso à internet em casa. Isso corresponde a aproximadamente 17% de todos os brasileiros nessa faixa etária. Nesse viés, o EAD mostra-se como algo distante dessa realidade. Por isso, falar de um ensino remoto no Brasil gera controvérsia, pois parte dos alunos não possuem os recursos/suportes necessários para o acompanhamento de aulas on-line.

O uso da tecnologia, com as ferramentas de WhatsApp, Google Meet e Facebook, foi, aos poucos, sendo familiarizado pelos professores no planejamento de suas aulas junto a seus coordenadores pedagógicos. Com aulas on-line, ministradas através de telas de celulares e computadores, surgiram novos desafios que não eram comuns nos encontros presenciais como problemas de conexão e engajamento dos alunos a distância.

A diretora do portal Porvir, especializado em inovações tecnológicas, Tatiana Klix, explica que entre inúmeras questões, um dos maiores desafios é a necessidade de adaptação a uma situação para a qual ninguém estava preparado. Ela afirma que:

“Não é só uma questão de saber ou não usar a tecnologia ou de os alunos terem ou não computador em casa. A situação fica difícil também porque ninguém estava preparado para promover aprendizado de uma maneira diferente. Estamos precisando nos adaptar muito rapidamente sem ter um horizonte lá na frente.

A insegurança no uso das ferramentas tecnológicas, muitas vezes, é gerada pela inquietação dos professores com questões mais técnicas, como, por exemplo, dar aula on-line, gravar vídeos e como os alunos irão obter o material produzido pelos docentes em casos em que os mesmos não têm conexão à internet. “[Outro] desafio é o do engajamento, do contato com os alunos, de entender se as aulas estão fazendo sentido, de saber se os alunos de fato estão aprendendo, se interessando pelas aulas, se estão conseguindo administrar as tarefas em casa.”, complementa Tatiana.

Como transpor o universo do EaD para a Educação Básica faz enorme diferença no processo de aprendizagem. “Não vamos agora ter soluções (que seriam ideais) para os tempos normais, mas vamos poder aprender para aperfeiçoar a educação quando voltarmos aos tempos normais”, diz à BBC News Brasil, Claudia Costin, diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (CEIPE-FGV).

Especialistas em Educação temem que alunos de redes ou escolas menos estruturadas, especialmente em regiões de baixo IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), acabem se

desmotivando em estudar e, futuramente, em retomar as aulas presenciais. “No pior dos cenários, se a escola não tiver estrutura (de criar uma aula online), precisa pelo menos mandar tarefas para o aluno fazer em casa, para não desaquecer o processo de aprendizagem”, opina Costin.

A partir da SEDUC-CE, que tem como missão garantir Educação Básica com equidade e foco no sucesso do aluno, compreenderemos como o processo de ensino-aprendizagem está acontecendo nesse momento de isolamento social, assim veremos a estrutura de funcionamento da Secretaria.

Para o desenvolvimento da Educação Básica na Rede Estadual de Ensino do Ceará, a SEDUC-CE conta com a articulação de 20 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDEs e 3 Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR 1, 2 e 3) junto à 733 escolas com objetivos específicos.

As unidades de ensino são assistidas pelas Coordenadorias e Superintendências através do acompanhamento sistematizado com ações definidas como: visita do superintendente à escola; encontros sistemáticos com os diretores; reuniões com grupos de diretores e coordenadores; audiência individual com o diretor e acompanhamento de indicadores (frequências de professores e alunos, movimento, rendimento e fluxo escolar, desempenho acadêmico em avaliação externa, ambiente educativo e espaço físico), todas essas atividades foram adaptadas devido ao isolamento social.

Com a crise gerada pela Pandemia no Ceará e a prerrogativa de continuidade do ano letivo na rede estadual de ensino, as CREDEs e SEFORs, sob a orientação da SEDUC, incentivaram os professores a dar prosseguimento em suas atividades numa perspectiva de orientação a distância para que a formação dos seus discentes não fosse interrompida.

Consideremos para análise de estudo a SEFOR 3 que acompanha 55 escolas de ensino regular, profissional, tempo integral e mais 2 Centros Cearenses de Idiomas (CCI), localizadas nas regionais IV e V de Fortaleza. Essas instituições não interromperam suas atividades pedagógicas com a suspensão do ensino presencial, atendendo 32.333 alunos.

Segundo a orientadora da Célula de Desenvolvimento da Aprendizagem (CEDEA) da SEFOR 3, professora Francisca Coelho de Carvalho, entrevistada por telefone, a primeira semana após a suspensão das aulas foi um momento importante para as escolas definirem estratégias de continuidade de atendimento aos alunos. Observou-se que, a priori, a maioria utilizou o WhatsApp e o sistema Aluno On-line como ferramentas de comunicação para o desenvolvimento das aulas.

Com o acompanhamento da Superintendência junto às escolas, apurou-se que seria necessário ampliar os recursos tecnológicos e midiáticos para fortalecer o ensino remoto, fato que desencadeou, via edital, parcerias importantes como a do Google que disponibiliza ferramentas como o Classroom, o Meet, o Drive e E-mail Institucional para todos os professores e alunos.

Além das parcerias, outras plataformas foram disponibilizadas para intensificar a preparação dos alunos para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como: Enem na rede, desenvolvida pela SEDUC com conteúdo de videoaulas e materiais estruturados com base na Matriz de Referência do ENEM e Alcance, plataforma digital desenvolvida pela Assembleia Legislativa do Ceará (AL/CE) que oferta curso preparatório com aulas transmitidas pela TV Assembleia aos sábados, no turno da manhã.

Os gestores escolares vêm recebendo orientações da Superintendência através de encontros virtuais, utilizando o Google Meet, envio de e-mail, mensagens por grupo de WhatsApp e por telefone. Com essas ferramentas de comunicação, as escolas socializam suas estratégias, experiências e dificuldades enfrentadas no ensino remoto, possibilitando a SEFOR 3 compilá-las e encaminhar à SEDUC-CE para que sejam elaboradas ações que atendam às demandas.

A professora Francisca Coelho ressalta que os gestores tiveram que se reinventar com os seus professores para alcançar o maior número de alunos possível, superando uma eventual resistência às possibilidades tecnológicas já existentes à disposição dos educadores. Para apoiá-los, os gestores contaram com ajuda do professor do Laboratório Educacional de Informática (LEI) das escolas para elaboração de material e tutoria para o uso das ferramentas tecnológicas.

“A tecnologia tem sido aliada na execução de todos os tipos de tarefas. Neste caso, as tecnologias são algo presente na sociedade e é comum que todos se deparem com elas frequentemente. As transformações no mundo trazem novas formas de troca de conhecimento.” (BERLATO, 2016, p.18).

Constatou-se que a maioria dos professores não possui equipamentos específicos para gravar videoaulas e elaborar materiais para as suas aulas no ensino remoto, tendo em muitos casos apenas o celular e uma banda de internet limitada.

Outro ponto destacado pela orientadora é a ausência de estrutura de equipamentos e acesso à internet pela maioria dos educandos, inviabilizando a interação pedagógica. Para mapear a participação dos alunos no ensino remoto foi realizada uma pesquisa pela superintendência que constatou que 14% dos discentes não estavam interagindo, ou seja, 4.527 alunos estão aguardando o retorno das aulas presenciais para continuar seus estudos.

Para evitar o abandono escolar, intensificaram-se as ações do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) nas escolas com a busca ativa: ligações e envio de mensagens para os alunos que estão sem interação pedagógica. Essa ação está sendo realizada pelos professores diretores de turmas. Paralelo a isso, aulas motivacionais são realizadas semanalmente em conjunto com outros projetos desenvolvidos em algumas escolas como o Projeto de Vida (PV) e Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTTPS) que objetivam aumentar a frequência de participação nas aulas.

Além das dificuldades estruturais e técnicas, a saúde socioemocional da comunidade escolar tem preocupado os gestores e fragilizado o processo de aprendizagem remota. Para apoiar as escolas, a SEFOR 3 disponibiliza duas psicólogas que têm atendido professores e alunos para minimizar as ansiedades e medos, frutos do isolamento social e da interrupção da rotina escolar.

Mesmo com as dificuldades, o primeiro semestre foi concluído e as escolas entraram de férias em julho. A professora Francisca Coelho ressalta a importância desse repouso para os alunos e, principalmente, para os professores que redobram os esforços para garantir a continuidade das aulas num cenário desafiador e novo. Nesse período, a SEDUC-CE está elaborando um plano de retorno às aulas com a participação de escolas, Coordenadorias, Ministério Público, Defensoria Pública, Sindicato APEOC, Secretaria da Saúde, Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo e Secretaria da Administração Penitenciária. Embora não se tenha uma data definida para a retomada do ensino presencial, há um indicativo do ensino híbrido, remoto e presencial para o mês de agosto.

Para entender como as escolas têm enfrentado o processo de ensino remoto, entrevistamos a coordenadora pedagógica, Karina Castro Soares, da EEFM Santo Amaro, que nos apresentou o Plano de Atividade Domiciliar (PAD), solicitado pela SEFOR 3, para detalhar as estratégias e ações adotadas em sua instituição para a continuidade das atividades escolares.

A coordenadora ressalta a importância da escola em dar continuidade às aulas de forma remota, no intuito de minimizar os efeitos causados por essa mazela, especialmente, na área educacional. Reafirma que a instituição sempre buscou alternativas e estratégias de ensino para manter o alunado envolvido, engajado e que agora não seria diferente. Para isso foi elaborado um plano de trabalho voltado à Educação Remota que estimule as aprendizagens ativas.

Destaca que o ensino a distância é benéfico ou maléfico dependendo do ponto de vista, mas com determinação, trabalho e criatividade pode-se usufruir de bons frutos proporcionados por esse momento de desafio, reafirmando o compromisso com a educação pública, de

qualidade e para todos(as). Para tanto, é necessário que haja a mobilização e a colaboração de todos os agentes que integram a escola.

Ela evidencia como pré-requisito importante durante o período das aulas remotas que todos os envolvidos possuam desenvoltura no ambiente virtual, e isso não é uma realidade da escola. Para minimizar essa fragilidade, a escola conta com o apoio educacional dos dirigentes escolares (gestor e coordenadores) e do professor responsável pelo LEI no intuito de auxiliar nas demandas que tange a construção de trabalho educacional interativo.

A EEFM Santo Amaro utilizou-se dos grupos de WhatsApp por turma, como principal Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Neles, os professores enviaram videoaulas, áudios explicativos, arquivos em formato Word e/ou PDF com textos e atividades, envio de links de acesso a formulários, dentre outros meios de estudo. Como também, os docentes continuam seguindo o horário semanal de aulas, prezando pelo cumprimento da carga horária total de cada disciplina.

Tendo em vista a facilitação no acompanhamento das turmas, os três coordenadores escolares foram realocados para melhor assessorar cada série do ensino médio e contaram com o auxílio dos professores lotados nos ambientes educacionais (Laboratório Educacional de Informática, Laboratório Educacional de Ciências e Sala de Múltiplos Meios) na execução das demandas eventuais que circundam o ambiente escolar, como: pedido de isenção da taxa de inscrição e inscrição do Enem 2020, relatório das atividades desenvolvidas durante o período de aulas remotas, digitação das avaliações bimestrais na plataforma Google Forms, entrega do cartão vale-alimentação para os alunos, apoio aos professores regentes de sala de aula virtual, etc.

Atendendo às solicitações de emissão de documentos pela comunidade escolar, foi estabelecido que a secretaria escolar atendesse de forma presencial, duas vezes por semana, no turno da manhã. Outros setores continuaram suas atribuições à distância como a assessoria administrativo-financeira, dando continuidade aos processos de licitação, cotação eletrônica, etc, e a manutenção do prédio continua sendo realizada pelos funcionários terceirizados que seguem uma escala de trabalho.

Karina Soares pontuou alguns desafios vivenciados na EEFM Santo Amaro na realização do ensino remoto: professores sem equipamentos mínimos como celular e pacote de dados para ministrarem suas aulas; alguns com dificuldade de manuseio da tecnologia; baixa frequência dos alunos nas aulas; retorno mínimo das atividades diárias; situações de intensa vulnerabilidade social, econômica e emocional, tanto em alunos e docentes. No entanto, a coordenadora ressalta o empenho de todos os agentes escolares para que o processo educativo

logre êxito, não medindo esforços para implementar as devidas e necessárias adaptações, a fim de realizar diversos processos que aconteciam de forma presencial, como as avaliações, acompanhamento na execução das atividades e suas devolutivas, tendo sempre como foco a aprendizagem dos alunos.

Para contornar a situação enfrentada pelas escolas, a diretora da Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED), Lana Paula Crivelaro, diz que:

“O grande equívoco é pensar no ensino a distância e relacionar diretamente à tecnologia. Claro que o que vem à mente quando a gente fala sobre educação a distância é tecnologia, mas EAD é estar a distância, não necessariamente por meios tecnológicos. Existem várias outras possibilidades.” Disponível em: <<https://escolasexponenciais.com.br/desafios-contemporaneos/escola-em-tempo-de-coronavirus-o-desafio-de-mudar-do-ensino-presencial-para-o-ensino-a-distancia/>>. Acesso em: 20 Jul. 2020.

Ampliar a concepção de ensino a distância permite às escolas desenvolverem suas atividades utilizando outras ferramentas, que não sejam exclusivamente digitais, como o livro didático e materiais impressos. Isso não desqualifica o uso da tecnologia digital no processo de ensino aprendizagem. O importante é que todos os alunos continuem sua formação e aprendam com qualidade.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estamos em uma fase de adaptação no processo ensino-aprendizagem relacionada às aulas remotas suscitadas pelo vírus Covid-19. O momento de isolamento social, o uso de meios tecnológicos e as mídias digitais para o EaD estão sendo um desafio para professores, alunos e pais/responsáveis. Entretanto, o estreitamento do elo social e a empatia entre a escola e a família tem tornado mais harmônica a rotina de estudos e de trabalho.

Como aliadas, temos várias ferramentas digitais pedagógicas que podem se tornar meios excelentes para a aprendizagem, quando há um bom planejamento de ensino e utilização adequada dos recursos. Buscou-se, aqui, apresentar uma experiência com algumas alternativas de ensino eficazes para que não houvesse a interrupção do ensino-aprendizagem dos alunos, minimizando os problemas ocasionados pela Pandemia.

Sabe-se que os problemas de ordem econômica, social, emocional e técnica interferem diretamente no ensino remoto, dificultando a participação dos discentes nas aulas e, conseqüentemente, na orientação dos docentes.

Assim, é necessário que sejam aplicadas políticas públicas estruturantes que atendam às necessidades advindas das unidades escolares, dando condições para realização do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), garantindo o direito à educação à toda a sociedade.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERLATO, K. C. G. **Recursos tecnológicos na educação infantil: na visão de alguns educadores**. 2016, 50 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – UNISALESIANO – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, 2016. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/60099.pdf>>. Acesso em: 12 Jul. 2020.

Desafios da Educação em tempos de pandemia da Covid-19. **Evolua**, 2020. Disponível em: <<https://ensinointerativo.com.br/desafios-da-educacao-em-tempos-de-pandemia-da-covid-19/>>. Acesso em: 12 Jul. 2020.

Escola em tempos de Coronavírus: o desafio de mudar do ensino presencial para o ensino à distância. **Escolas Exponenciais**, 2020. Disponível em: <<https://escolasexponenciais.com.br/desafios-contemporaneos/escola-em-tempos-de-coronavirus-o-desafio-de-mudar-do-ensino-presencial-para-o-ensino-a-distancia/>>. Acesso em: 15 Jul. 2020.

IDOETA, Paula Adamo. **Os desafios e potenciais da educação à distância, adotada às pressas em meio à quarentena**. BBC News Brasil, 2020. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52208723>>. Acesso em: 15 Jul. 2020.

Planejamento, conectividade e tecnologia: quais são os principais desafios da educação em tempos de pandemia. **Gife**, 2020. Disponível em : <<https://gife.org.br/planejamento-conectividade-e-tecnologia-quais-sao-os-principais-desafios-da-educacao-em-tempos-de-pandemia>>. Acesso em: 10 Jul. 2020.

SILVA, A. W. C. et al. **Perfil epidemiológico e determinante social do COVID-19 em Macapá, Amapá, Amazônia, Brasil**. Revista Interdisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 04, Vol. 04, pp. 05-27. Abril de 2020. ISSN: 2448-0959, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/saude/covid-19-em-macapa. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/saude/>>. Acesso em: 10 de Jul. 2020.

## INCLUSÃO DE CRIANÇAS ESPECIAIS: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA PERMANÊNCIA DELAS NA ESCOLA

Heloísa dos Santos Ferreira<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo se baseou em uma pesquisa bibliográfica pautada em embasamento teórico que pretende analisar a Educação de crianças especiais. O tema inclusão vem sendo bastante discutido no Brasil há algum tempo, porém ainda levanta muita polêmica, uma vez que é complexo e depende de vários fatores para se efetivar, como por exemplo, a formação de todos que compõem a escola, visto que é carecedora para se proporcionar uma educação de qualidade para todos os alunos, sem distinção. Esta pesquisa busca analisar a contribuição da efetividade para a inclusão de crianças especiais na escola regular em si. Entendemos que a inclusão destas crianças, na maioria das vezes é idealizada pela escola, no entanto para sua real efetivação é necessário que haja uma ressignificação do sistema escolar e, principalmente, da concepção de inclusão escolar concebida pelos profissionais da educação. Aliás, é nessa perspectiva que acreditamos ser a efetividade um fator diferencial para promover essa inclusão. Todos os profissionais que fazem parte da escola são importantes nesse processo de inclusão, entretanto entendemos que o professor ganha destaque, porque como mediador ele tem a possibilidade de atuar efetivamente favorecendo a inclusão e apresentando propostas efetivas, uma vez que precisamos agir em vez de ficar apenas criticando o modelo de inclusão que ainda ocorre na maioria das escolas brasileiras. É preciso oferecer subsídios que contribuam para sua efetivação, pois é fundamental para concretização da mesma. Nos pautamos em teóricos como Voivodic (2004), Carvalho (2003), Correia (1999), Schön (2000), Facion (2005), entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Supervisão Escolar; Síndrome de Down; Educação Inclusiva.

### 1. INTRODUÇÃO

Ultimamente, a inclusão vem sendo discutida em todas as esferas da sociedade e principalmente no campo da educação. Também está cada vez mais comum encontrar alunos especiais em nossas escolas. Por isso é muito importante estarmos preparados para recebê-los com dignidade e respeito às diferenças existentes, pois é preciso incluí-los de fato, ainda há muito equívoco nesse sentido, uma vez que não é negando a diferença que se incluem e sim reconhecendo e trabalhando de acordo com as necessidades.

As crianças especiais estão cada vez mais presentes em nossas escolas e quando não estão preparadas para a inclusão, poderão fazer o contrário, ao invés de incluir essas crianças acabam excluindo-as. A segregação escolar está muito presente nas escolas e isso é consequência de várias situações, como por exemplo, a formação dos profissionais que ainda é muito falha nesse sentido. Isso acaba prejudicando de forma direta as crianças especiais que na maioria das vezes são colocadas em uma sala de ensino regular para apenas ocupar espaço.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Profissional Multidisciplinar em Ciências da Educação; Pós-graduada em Psicopedagogia, Institucional e Clínica pela Faculdade Maciço de Baturité, (heloisafferreiraneto@hotmail.com).

O interesse em abordarmos este assunto surgiu da experiência de trabalho com crianças especiais, bem como por entendermos a viabilidade da inclusão de tais crianças, uma vez que quando esse processo é conduzido adequadamente, os resultados são muito positivos.

Portanto, o foco de nosso trabalho concentra-se na reflexão: Será que a afetividade pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de crianças especiais? Acreditamos que a afetividade pode contribuir sim, tornando esse processo mais produtivo e positivo.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### **1.1 Breve histórico sobre a educação inclusiva**

A inclusão tem um conceito muito amplo e para Facion (2005) sua trajetória pode ser dividida em quatro diferentes fases. Sendo a primeira caracterizada pela fase da exclusão, nesta a pessoa com deficiência era abandonada e em algumas culturas até sacrificadas. A educação para essas pessoas era algo impensável, pois não eram consideradas dignas da educação escolar. A segunda fase pode ser considerada como sendo da segregação, esta começou no século XX e tinha objetivo o atendimento às pessoas deficientes em instituições as quais ficavam separadas das regulares, lá se havia programas próprios, técnicos e especialistas.

Muito tempo depois, ocorre a terceira fase a que pode ser chamada a fase da integração, isso ocorreu a partir do final da década de 1960 e início de 1970. Período em que houve uma mudança filosófica voltada para a educação integrada, momento em que as escolas começam a aceitar crianças com deficiência nas escolas regulares, estando estes presentes na sala de aula comum ou em ambientes menos restritivo possível. Nesse movimento de integração, são os alunos que precisam se adequar à classe regular adaptando-se conforme as estruturas do sistema escolar (SILVA, 2009).

Finalmente, por volta de 1980 ocorre o que pode ser chamado da quarta fase que é compreendida como a fase da inclusão. Na perspectiva da inclusão é a escola que precisa está preparada para receber o aluno deficiente, desta forma, a escola precisa intensificar a atenção à necessidade de educar os alunos com deficiências no ensino regular, procurando por meio do processo educacional promover o crescimento humano desenvolvendo capacidades, habilidades e diferentes possibilidades para a conquista da sua autonomia. Neste mesmo percurso histórico, os movimentos em prol da inclusão surgem a partir da luta pelos direitos humanos que teve seus princípios na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948.

Outro fato extremamente importante para a educação inclusiva ocorreu em 1994, quando dirigentes de mais de oitenta países, inclusive do Brasil, se reuniram na Espanha e

assinaram a Declaração de Salamanca, um dos mais importantes documentos de compromisso para garantia de direitos educacionais.

### **3. A AFETIVIDADE COMO DIFERENCIAL PARA INCLUIR ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA REGULAR**

Vale ressaltar que as crianças especiais já chegam à escola com uma carga de negatividade muito grande. Em muitos casos, essa negação já começa na família quando não aceita tais crianças, sendo assim elas procuram nos professores o afeto que às vezes lhes é negado na família, partindo desse princípio, compreendemos que professor torna-se peça fundamental para corresponder às expectativas dessas crianças. Ele poderá tornar a sala de aula um ambiente inclusivo e a partir de então desenvolverem a afetividade que é de extrema importância para elas.

Ribeiro e Jutras (2006, p.43), afirmam que “a afetividade contribui para a criação de um clima de compreensão, de confiança, de respeito mútuo, de motivação e de amor que podem trazer benefícios para a aprendizagem escolar.” Essa citação deixa claro que quando há um clima de afetividade é um fator primordial para inclusão de todos os alunos e quando se trata de alunos deficientes isso ainda fica mais significativo.

E dessa forma, com as crianças especiais recebendo carinho, a escola se torna um ambiente facilitador da aprendizagem dessas crianças, pois com essa prática da afetividade só se tem a ganhar, porque os alunos deficientes sentindo-se amados, certamente devolvem esse afeto aos seus professores e esses por sua vez têm mais prazer em desenvolver atividades que favoreçam um ambiente baseado na inclusão e na harmonia. É muito importante que os professores se interessem pela vida dos alunos, notadamente dos especiais que geralmente tem seus direitos negados na sociedade e conseqüentemente na escola.

Diante disso, entendemos que o professor sendo o sujeito que de certa forma conduz a sala de aula tem a responsabilidade de criar esse laço afetivo. É muito importante que o professor leve em consideração a realidade da criança especial para que possa compreender suas limitações e alguns comportamentos relacionados com as emoções.

É importante destacar que a afetividade é algo que o ser humano já traz ao nascer, e ao longo da vida, há uma alternância de emoção e razão, pois não se poderia viver nem somente com a emoção nem somente com a razão, no entanto há a predominância da afetividade sobre a razão. Isso ocorre da seguinte forma quando as pessoas agem pela razão provoca um reflexo na emoção e vice versa. MONTE-SERRAT, (2007).

Conforme esse mesmo autor, esta afetividade ocorre com mais intensidade nas crianças,

à medida que as pessoas vão ficando adultas, a área cognitiva se sobrepõe à afetiva, pois esta área é responsável quando estimulada. Entretanto, a afetividade faz uma conexão entre a ação e a reação originária com cada problema (MONTE-SERRAT, 2007).

Weber e Aviz (2006) dizem que a afetiva é muito importante para a construção da pessoa e do conhecimento, além disso, a afetividade e a inteligência estão interligadas na evolução psíquica, sendo assim o aspecto cognitivo e afetivo ocorre entre oposição e complementaridade. É preciso que a escola leve isso em consideração, principalmente com alunos especiais, que em alguns casos já têm o cognitivo comprometido.

Conforme Guhur (2007, p. 384):

“Entende-se, assim, ser a emoção a forma biológica sob a qual se objetiva a afetividade, a sua manifestação sendo exercida como instrumento de adaptação a um meio que pode ser transformado em benefício próprio mediante a realização de uma atividade própria plástica, quer dizer, uma atividade de natureza essencialmente plástica e de expressão.”

Ao nascerem, as pessoas já trazem os sentimentos que irão se adaptando para que ocorra a interação social e a modificação de atitudes que determinarão ou não interesse pelo aprender. Pode se dizer que a afetividade evidencia as vivências e o comportamento de cada um no relacionamento com o outro. Ela se constitui em um sentimento de bem estar com o outro.

Sendo assim, entendemos que quando esses sentimentos são alimentados por situações positivas, principalmente com crianças especiais, isso gerar prazer e fazer toda a diferença na aprendizagem destas crianças, pois criança feliz, obviamente vai estar mais propensa a aprender.

Fica claro, portanto, que a emoção e a mente são atributos inseparáveis do ser humano, e nesta dualidade a emoção como próprio nome já diz é que traz o bem estar para pessoa (ALMEIDA, 1999). E com as crianças especiais não é diferente, elas precisam se sentir amadas e seguras para que possam aprender.

#### **4. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA ESCOLA**

Infelizmente, observa-se que atualmente, em muitas escolas há um desrespeito mútuo entre professores e alunos, é muito comum ouvir os professores falarem sobre a indisciplina dos alunos como também se ouve relatos de indiferença de professores para com os alunos, e quando se trata de alunos especiais isso ainda se torna mais grave.

Vale ressaltar que o professor é um dos sujeitos mais importantes no processo ensino-aprendizagem, pois é ele que tem o contato direto com o aluno, é nele que os alunos se espelham como modelo de ser humano, portanto o professor visto dessa forma precisa ter o cuidado de

não decepcionar seus alunos, assim ele deve agir priorizando o afeto para que sua imagem seja positiva diante dos alunos e em decorrência disso, o aprendizado ocorra de forma efetiva.

Normalmente, percebemos que na escola, principalmente o professor ainda se coloca como detentor do saber, desvalorizando e muitas vezes não se importando com as histórias de vida dos alunos, sendo assim, isso se traduz como indiferença e um gera um certo afastamento entre aluno professor, reforçando uma relação de poder e vendo no aluno um sujeito que não tem direito ao diálogo e por isso deve ficar sentado o tempo todo, sem falar, apenas copiando. Esse tipo de atitude pode levar à indisciplina e ao fracasso escolar.

Esse tipo de atitude é criticado por MORAN (2007) quando afirma:

“Avançamos mais pela educação positiva do que pela repressiva. É importante não começar pelos problemas, pelos erros, não começar pelo negativo, pelos limites. E sim pelo positivo, pelo incentivo, pela esperança, pelo apoio na capacidade de aprender e de mudar.” (MORAN, 2007, p. 33).

Vale salientar que isso, em muitos casos, se deve a uma formação inadequada dos professores que se pautava por conteúdo sem levar em consideração aspectos relevantes, como é o caso da afetividade. Entende-se que é muito necessário o professor perceber sua importância nesse processo, ajudando o aluno a acreditar em si, a se sentir seguro, a se valorizar como pessoa.

## **5. A INCLUSÃO DE CRIANÇAS ESPECIAIS NA ESCOLA REGULAR**

A educação inclusiva compõe um paradigma educacional que do ponto de vista de direitos humanos, concebe a igualdade e diferença como valores que devem caminhar juntos e avançar em direção à ideia de igualdade formal do ponto de vista legal. E as crianças se encontram nessa perspectiva de educação inclusiva. É preciso considerar as dificuldades existentes nas escolas para confrontar as práticas discriminatórias e encontrar alternativas para superá-las, atualmente, ela tem um papel central nos debates que envolvem esta problemática da sociedade.

Neste sentido, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial vem apresentando uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, no entanto esta deve acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais, para assim instituir políticas públicas que realmente promovam uma educação igualitária para todos os alunos (BRASIL, 2008).

É importante ressaltar que o conceito de inclusão é diferente do de integração, a inclusão ocorre quando a instituição de ensino se preocupa com o ambiente, desta forma, é a escola que precisa adequar às pessoas com deficiência, desde os aspectos físicos até as práticas

pedagógicas utilizadas pelos professores, já no movimento de integração não há mudanças no meio para a recepção desses sujeitos, eles é que têm que se adequar ao ambiente, sem se levar em consideração o grau e o tipo de deficiência (GONZAGA 2007).

É muito importante que o professor esteja atento a comportamentos estranho de seus alunos e nunca fazer julgamento precipitado, no sentido de que este aluno é “ruim” ou não aprende por ter uma deficiência, pois estes comportamentos podem ser consequências da falta de afeto. Deste modo, se o professor não tiver conhecimento e sensibilidade para perceber esse problema, pode complicar ainda mais a situação, acreditando que este aluno “não tem jeito” é preciso que o professor tenha disponibilidade para ajudar esse aluno com tais problemas, demonstrando afeto e estima por ele.

De acordo com Maldonado (1994, p.42),

“O professor pode reconhecer quando um processo de construção do conhecimento está sendo efetivo, quando o mesmo se permite sentir o processo. Assim como sente quando está havendo aprendizagem, se o clima em sala de aula é desagradável ou rico e construtivo.”

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi realizado a partir de consultas a teórico que tratam do tema da inclusão e conseqüentemente da educação especial. Ainda tratou da importância da afetividade para favorecer a aprendizagem de crianças especiais. Conforme pontuado no referencial teórico, podemos perceber que para a inclusão acontecer é preciso uma mudança na concepção da escola, pois a educação brasileira, na maioria das vezes ainda se pauta pela heterogeneidade em detrimento da diversidade.

Ainda podemos destacar nesse estudo que a afetividade pode ser um diferencial para a inclusão de crianças especiais, mas para isso é preciso que o professor tenha esse discernimento e procure por em prática essa afetividade. Nesta perspectiva se dá a ênfase na prática reflexiva do professor, assim como a disposição deste para abraçar essa causa, uma vez que lidar com a inclusão não é uma tarefa fácil, entretanto é bastante gratificante.

Também, destacamos que segundo alguns teóricos é preciso que os professores conheçam minimamente os benefícios da afetividade. A pesquisa foi muito importante para um maior aprofundamento desse tema que se torna tão relevante no momento em que se discute a inclusão na educação brasileira.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ana Rita da Silva. **A emoção na sala de aula**. SP: Papyrus, 4 ed., 2004. Coleção Papyrus Educação.

\_\_\_\_\_, A. R. S. **O que é Afetividade? Reflexões para um conceito.** 1999. Disponível em: [www.educacaoonline.pro.br](http://www.educacaoonline.pro.br). Acesso em: 25 de maio. 2016.

ANDRADE, Agi Vanda Soares. **A Influência da Afetividade na Aprendizagem.** Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia Clínica junto à Une evangélica Centro Universitário. Brasília – DF. 2007.

ARROYO, Miguel. Prefácio. Ofício De Mestre: **Imagens e Auto-Imagens.** Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

BOSSA, Nádia Aparecida: **Dificuldades de aprendizagem: O que são? Como tratá-las?** Porto Alegre: ArtMed, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptações Curriculares. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Declaração de Salamanca. Brasília: Corde, 1994. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 25 maio. 2016.

CARVALHO, R.E. **Removendo barreiras para a aprendizagem.** Educação inclusiva. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CHABOT, Daniel & CHABOT, Michel: **Pedagogia emocional: sentir para aprender.** Trad. Diego Ambrosini e Juliana Montoia de Lima. SP: Sá, 2008.

Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (Brasil). Diretrizes para Criação de Conselhos Estaduais e Municipais dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Brasília: CONADE, 2007. 42p.

FACION, J. R. **Inclusão Escolar e as suas Implicações.** Curitiba: IBPEX, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONZAGA, Andréa Karla de Souza. **O pedagogo como mediador na Relação família escola e a inclusão do portador de necessidades educativas especiais.** João Pessoa, 2007-71 p. Monografia. Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba.

GOLEMAN, Daniel: **A inteligência emocional: a teoria revolucionária que define o que ser inteligente.** RJ: Objetiva, 1996.

GUHUR, Maria de Lourdes Periotto. **A manifestação da afetividade em sujeitos jovens e adultos com deficiência mental: perspectivas de Wallon e Bakhtin.** Revista Brasileira de Educação Especial, vol.13, nº 3, Marília. São Paulo, Set-Dez. 2007. p. 381-398.

MALDONADO, Maria Tereza. **Aprendizagem e afetividade**. Revista de Educação AEC< v.23, n.91, P.37-44, 1994. NÓVOA, A. (coord.) Os professores e a sua formação. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1994.

MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de: **Afetividade e processo ensino-aprendizagem**: contribuições de Henry Wallon. **Revista Psicologia de Educação**. São Paulo, nº 20, p.11-30, 1º sem. 2005.

MONTE-SERRAT, Fernando: **Emoção, afeto e amor: ingredientes do processo educativo**. São Paulo: Academia de Inteligência, 2007.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos. Modificar a forma de ensinar**. A aprendizagem de ser educador. As etapas de aprendizagem a ser docente. Educar o educador. In: **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2006. Disponíveis em [www.eca.usp.br/](http://www.eca.usp.br/) Acesso: dezembro/2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Modema, 2003.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2º Ed. Rev. Atual ampliada. Ibpx – Curitiba/2008.

PIAGET, Jean: **A Representação do Mundo na Criança**: com concurso de onze colaboradores. Aparecida, São Paulo: Ideias & Letras, 2005.

RIBEIRO, Marinalva Lopes e JUTRAS, France: **Representações sociais de professores sobre afetividade**. **Revista Estudos de Psicologia**, nº 23, vol. 1, jan/mar de 2006. p.39-45.

SILVA, Brígida Karina Liechocki Nogueira. **INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA CRIANÇA**.

SILVEIRA, Lígia Regina dos Passos. **A Importância da Afetividade na Relação Professor-Aluno Para a Construção de uma Aprendizagem Significativa**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Faculdade de Educação Curso de Pedagogia Pólo de Gravataí. Porto Alegre, 2010.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino & ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de: **A construção da solidariedade na escola: as virtudes, a razão e a afetividade**. Educação e Pesquisa, vol.32, nº 1, São Paulo, jan/abr de 2006. p. 51-66.

VIGOTSKY, L.S. **Formação Social da Mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_, L.S. **Formação Social da Mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WALLON, H. **As Origens do Caráter Na Criança**. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

WALLON, H. **As Origens do Caráter Na Criança**. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

WOOLFOLK, Anita E. **Psicologia da Educação**. 7. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

## O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DA CRIANÇA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Francisca Camila Mota de Lima<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo traz um olhar para o desenvolvimento emocional da criança, como um fator responsável pelas queixas escolares atuais; essas queixas se voltam para o baixo desempenho dos alunos em sala de aula, nos quais eles apresentam comportamentos prejudiciais à aprendizagem de uma forma ampla, pois o afetivo não está desassociado do cognitivo. Na busca não só de compreender como as questões emocionais agem de forma direta na aprendizagem, o presente artigo se direciona para um olhar mais sensível em relação à criança e a sua totalidade, na contribuição assim de se perceber que o foco para o insucesso escolar não pode apenas ser explicado sob o ponto de vista cognitivo, na negligência de outros aspectos que fazem parte do desenvolvimento humano. O trabalho segue a linha de pesquisa explicativa para encontrar o porquê de tais fatos no fracasso escolar atualmente, busca como base teórica a psicanálise para responder tais questões relacionadas ao desenvolvimento emocional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento emocional; Criança; Aprendizagem.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo científico tem como objeto de estudo o desenvolvimento emocional da criança, delimitado no ambiente escolar. Atualmente, escutam-se queixas escolares em referência a crianças que não têm dificuldades em assimilar conhecimentos cognitivamente, mas sim diante de problemas emocionais que trazem comportamentos apáticos, introvertidos, sem socialização que causam bloqueios a sua vida afetiva, social e, conseqüentemente, escolar.

A partir de observações na sala de aula, como professora de ensino fundamental I, foi percebido o quanto pais e escola vivenciam o insucesso escolar de seus filhos e alunos, em ouvir de ambos que estes apresentam dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais. Mas quais seriam essas dificuldades se as crianças em questão não carregam diagnósticos ou, se, por vezes, são ótimos alunos e sem causa aparente começam a ter notas baixas e apresentar comportamentos agressivos ou de apatia em sala?

Neste artigo, a partir do ponto de vista do próprio desenvolvimento, o contexto emocional das crianças será visto como vínculo afetivo entre a mãe e o bebê. A relação que não é estabelecida de forma saudável pode vir a ser prejudicial para o desenvolvimento da aprendizagem.

Ao especificar o objetivo pode-se descrever:

1. Compreender como ocorre o processo de desenvolvimento emocional da criança;

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia na Universidade Federal do Ceará (UFC); Pós-graduada em Psicopedagogia na Unichristus; Mestranda em Ciências da Educação. E-mail do autor (fmilamota@gmail.com)

2. Explicar se os problemas emocionais podem ter contribuição para o insucesso escolar;

Diante dessas queixas que dificultam o processo de aprendizagem dentro do contexto escolar, a pesquisa vem contribuir com os profissionais da educação em relação a um dos problemas decorrentes em sala de aula: o insucesso escolar. O fracasso escolar não se limita apenas ao cognitivo do sujeito, mas às questões emocionais como parte integrante do desenvolvimento.

## 2. MÉTODO

Este trabalho parte do método da pesquisa explicativa para identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fatos. A realização do presente artigo científico partiu da necessidade em aprofundar o conhecimento acerca da realidade observada e vivenciada em sala de aula, a busca por uma explicação para a pergunta: por que crianças que apresentam um baixo rendimento escolar estão geralmente seguidas por fragilidades no desenvolvimento emocional?

As pesquisas explicativas são aquelas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas (Gil, 2010, p. 28)

Com o intuito de apresentar uma abordagem que venha a explicar tais fatos observados a partir de experiências próprias, o desenvolvimento da pesquisa deu-se por bases qualitativas para a investigação do presente assunto. A pesquisa partiu de uma subjetividade em campo, vivenciada cotidianamente.

Pode-se definir pesquisa como processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para os problemas mediante o emprego de procedimentos científicos (IBID, p. 26)

Como embasamento teórico para a realização dos questionamentos propostos no artigo, foram utilizados os autores Winnicott (2009) e Spitz (2004) de abordagem psicanalítica, como principal recurso teórico para compreensão do desenvolvimento emocional, como parte do desenvolvimento humano.

A pesquisa também considera as ideias de Piaget e a relação que o autor tece sobre o desenvolvimento da afetividade e a cognição, em uma relação intrínseca com a psicanálise, na busca por ressaltar que o desenvolvimento emocional do indivíduo está ligado a sua aprendizagem.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os aspectos psicoemocionais do desenvolvimento infantil

Para os autores Winnicott (2009) e Spitz (2004), o primeiro vínculo afetivo construído é o contato da mãe com o bebê. Toda a relação desde o período gestacional, até que outros venham a fazer parte da construção de vínculos da criança. Neste olhar psicanalítico, Winnicott (2009) apresenta fases do desenvolvimento emocional, no qual a criança ao final destas fases estará saudável para lidar com as frustrações, sendo assim um sujeito emocionalmente independente. De acordo com o autor, há a dependência absoluta entre o bebê e a mãe. Como provedora, a mãe deve compreender e satisfazer todas as necessidades do bebê. A dependência relativa, que se estende até os 2 anos de idade, é quando a criança começa a perceber uma realidade externa entre ela e a mãe, e por último o que seria a fase de independência.

Na infância, contudo, coisas boas e más acontecem a criança que estão bem fora do âmbito da mesma. Na verdade, a infância é o período em que amearhar fatores externos para dentro da área da onipotência da criança está em processo de formação. O auxílio ao ego do cuidado materno possibilita ao lactente viver e se desenvolver (WINNICOTT, 2009 p. 38).

Segundo Winnicott (2009), a fase de independência é quando a criança começa a viver sem um cuidado real. É nesse momento que o sujeito começa o desenvolvimento da confiança com o meio, que será acrescentado pela compreensão intelectual. Nessa fase, a criança começa a ter um acúmulo de recordações dos cuidados, logo, toda a relação vivenciada entre a mãe e o bebê ao ser saudável promoverá nessa fase de independência um indivíduo que conseguirá ter noção de suas necessidades pessoais, através do que lhe foi introjetado.

A independência nunca é absoluta. O indivíduo normal não se torna isolado, mas se torna relacionado ao ambiente de um modo que se pode dizer serem o indivíduo e o ambiente interdependentes (Ibid, p. 80)

Spitz (2004), assim como Winnicott (2009), que traz essa relação entre a mãe e o bebê como essencial para o desenvolvimento emocional da criança, trata do afeto construído nesta relação como fator necessário para que o bebê a partir dessas experiências venha a adquirir qualidade de vida.

No nível afetivo, começam a emergir súbitas variações de atitudes emocionais. Por volta do fim do primeiro ano de vida podem ser observadas de um lado, ciúmes, cólera, fúria, inveja e possessividade; do outro lado, amor, afeição, amizade, satisfação, prazer, etc. (SPITZ, 2004 p. 8).

Com base nestes dois autores, é possível compreender a importância dos primeiros vínculos estabelecidos pelos seres humanos como base para um bom desenvolvimento emocional.

O desenvolvimento emocional ocorre se se provêem condições suficientemente boas, vindo o impulso para o desenvolvimento de dentro da própria criança. As forças no sentido da vida, da integração da personalidade e da independência são tremendamente fortes, e com condições suficientemente boas a criança progride; quando as condições não são suficientemente boas essas forças ficam retidas dentro da criança e de uma forma ou de outra tendem a destruí-la (WINNICOTT, 2009 p. 63).

Com esse pensamento é válido considerar que os problemas emocionais podem aparecer em situações inesperadas da vida da criança, como separação dos pais, mortes na família, como de parentes próximos e importantes, uma separação inesperada, não necessariamente dos pais e sim de alguém com quem a criança tenha uma forte relação, enfim, essas etapas do desenvolvimento emocional, tão necessárias para a psique da criança, em algum momento da vida do sujeito irão aparecer quando estas não tiverem sido vivenciadas de forma saudável. De acordo com Spitz (2004, p. 108), “prazer e desprazer têm um papel igualmente importante na formação do sistema psíquico e da personalidade”.

Ao considerar que as crianças devem ser vistas em sua totalidade, não se pode negligenciar que fatores emocionais podem vir a interferir no desenvolvimento de sua aprendizagem, sejam estes desde a formação de seus primeiros vínculos até a crises inesperadas em família.

#### A aprendizagem e os aspectos emocionais

As crianças atualmente vêm a apresentar em sala de aula comportamentos agressivos, apáticos, muitas vezes de pouca comunicação com colegas e professores, o que no final vem seguido de notas baixas e futuras dificuldades devido à defasagem de conteúdo ocasionando o que os professores cotidianamente chamam de “desinteresse do aluno”.

Saltini (2015), expressa em seu livro, *Afetividade e Inteligência*, uma relação entre o estudo de Piaget sobre o desenvolvimento e a aprendizagem e como este autor faz uso da psicanálise para explicar como o desenvolvimento emocional vem a influenciar diretamente no aprender.

Em razão dos conflitos contidos nesses aspectos, a consciência pode, de certo modo, sentir-se recalcada, ou seja, não tendo estruturas lógicas para explicar o que sabe, nunca chegar a uma explicação, permanecendo distante da lógica operatória (SALTINI, 2015. p. 102)

Ao seguir esse pensamento, é interessante notar que tanto a visão psicanalítica quanto a epistemologia de Piaget seguem a mesma linha de raciocínio sobre o quanto o desenvolvimento emocional do ser influencia em todo o seu processo, seja na relação com o objeto, ou com outro indivíduo.

Dentro deste princípio, o conceito de “mãe suficientemente boa” é de extrema relevância. O ser humano só se sentirá motivado a construir um mundo melhor se, no início de sua vida, tiver provado dessa “mãe boa”, alimentando a ilusão de que esse paraíso efetivamente existe e que foi preciso afastar-se para novamente recriá-lo. (Ibid, p. 113)

Assim, a relação estabelecida entre esse primeiro objeto que seria a mãe, quando entendida que há uma separação entre o ser e o objeto, a criança se relacionará de forma adequada com as demais etapas do desenvolvimento, que segue para lidar com o prazer e o desprazer, e que constrói relações saudáveis com os objetos da aprendizagem.

J. Barry Wadsworth (2001) em seu livro, *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*, nos coloca diante da realidade que muitas vezes parece oculta sobre a aprendizagem das crianças, assim como Winnicott (2009) e Spitz (2004) relacionam o bom desenvolvimento emocional do indivíduo ainda na relação mãe e bebê, o autor cita, baseado nos estudos de Piaget, que o desenvolvimento cognitivo não está separado do afetivo.

O desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento afetivo são inseparáveis. Portanto, quando o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento afetivo são conceituados separadamente, não causa surpresa o fato de que haja claros paralelos entre os dois (J. BARRY, 2001. p. 8)

A aprendizagem de um sujeito está ligada diretamente ao seu aspecto de desenvolvimento afetivo. Segundo Piaget e Inhelder (1983 apud WADSWORTH, 2001, p. 158) “Não existe padrão de comportamento, por mais intelectual que seja, que não compreenda padrões afetivos como “motivos”. Durante o processo de aprendizagem, as crianças estarão sujeitas, a qualquer momento, a apresentar mudanças em seu comportamento. As emoções são influenciadoras no processo de aprendizagem, seja de forma positiva ou negativa.

Apesar de haver várias explicações sobre as emoções e o desenvolvimento do ser, é importante ressaltar que seja de base filosófica ou psicológica, a emoção aparecerá ligada ao cognitivo, a razão, logo a racionalidade, como abordado nos estudos de Piaget.

Os sentimentos expressos pelas crianças em sala de aula, como tristeza, choro, ansiedade, demonstrações de impaciência, raiva e outros podem parecer simples problemas a serem resolvidos em uma conversa entre professor e aluno, mas ao se tornarem reações constantes, precisam ser observadas com cuidado e consideradas como parte integrante do processo de aprendizagem do aluno.

Esses elementos, prazer e desprazer, presença e ausência, necessidade e satisfação, mundo interno e externo fundamentam o ser humano: o sujeito que trabalha exatamente com a perda e com a ausência (SALTINI, 2015. p. 116).

Crianças inseguras, frágeis em excesso, desmotivadas, mas que não possuam diagnósticos devem ser consideradas tão importantes para o olhar cuidadoso quanto crianças

que carregam em seu histórico laudos que parecem lhe definir frente à sociedade como necessitadas de uma vigilância de pais e instituição escolar. As notas baixas são apenas um sinal externo de que a criança não está bem. Esse sinal, que parece o primeiro alerta, é apenas o que se consegue enxergar.

#### Dificuldades em sala de aula

Atualmente, em sala de aula, uma das queixas feitas pelos professores é a falta de interesse dos alunos. E dentro deste assunto, falta de interesse, vale considerar que estamos falando do sujeito, do aprendente, que é um ser dentro e fora da escola, logo este aluno está à mercê de fatores externos e internos que não devem ser negligenciados para o desenvolvimento da aprendizagem.

A meta do desenvolvimento do homem, desde o início, será a integração dentro e fora de si. Ele vai unindo e criando pontes, o que justifica o fato de sermos verdadeiros “arquitetos” na construção de pontes (ligações). A habilidade da inteligência é a construção de pontes, de estruturas (cognição), de relações as mais diversas (Ibid .p. 58).

Professores diuturnamente convivem com as dificuldades presentes em sala de aula, considerando as relações professor e aluno, aluno e aluno, professor e família, e aluno e família. As queixas são sempre que determinada criança apresenta dificuldades na aprendizagem, sejam pelos mais variados motivos ou comportamentos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, (Brasil, 2007), ressaltam que a educação deve responder as exigências dos estudantes e de suas aprendizagens nas diversas fases de desenvolvimento, seja físico, intelectual, emocional, ou social. Vale então considerar que os problemas vivenciados em sala de aula não são somente de aspecto cognitivo, e sim no desenvolvimento pleno.

Penso que a educação deveria assimilar e metabolizar esta problemática ajudando o homem desde a sua infância, não somente, a interagir com os objetos e as regras do meio, mas principalmente a lidar consigo mesmo quer ele queira quer não (Ibid.p. 30).

O sujeito da sala de aula hoje não é mais aquele que carrega o rótulo de hiperativo, disléxico, autista, ou outro que venha a colocá-lo dentro de um quadro de sintomas explicados e conhecidos. No presente, os professores lidam dentro da sala de aula com crianças inseguras, ansiosas, que apresentam dificuldade em se adaptar dentro de um grupo, tendo assim problemas em manter laços afetivos, mostrando-se em determinadas situações agressivas ou fragilizadas.

Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo (BRASIL, 2016. p. 18).

Ao considerar que a educação nos traz uma ideia de que educar é ensinar a olhar para o sujeito como um todo, superando a objetividade e a subjetividade, com base nesse pensamento, pode-se perceber que a sala de aula está repleta de multiplicidades, e que o educador hoje não pode negligenciar as diversidades que permeiam a criança e o aprender.

A vivência em sala de aula convida o educador a ter um olhar mais atento ao que a criança expressa (em sala), desde pequenas atitudes, como isolar-se dos demais colegas, até atitudes que chamariam mais atenção, como demonstrar agressividade, constantes mudanças de humor a fim de não conseguir manter uma comunicação saudável com os demais, apresentando assim dificuldade de trabalho em grupo. Todas essas situações se configuram na sala de aula, e fazem parte dos resultados de queixas sobre as dificuldades de aprendizagem atualmente.

#### **4. CONCLUSÃO**

Compreender a criança em todos os aspectos do seu desenvolvimento não se torna de fato uma tarefa fácil, os educadores precisam diariamente conviver dentro do espaço de sala de aula com as diversidades de seus alunos, ao considerar diferentes formas de aprender, e de se relacionar com o outro. Perceber e conhecer os diferentes contextos em que o aluno está inserido é desafiador, mas necessário para encontrar as respostas para as perguntas que muitos educadores se fazem para o insucesso escolar que permeia as salas de aula na atualidade.

Com os estudos realizados para compor o presente artigo, é possível perceber que essas diversidades das crianças se tornam tão particulares, a ponto de se notar que uma das causas para esses défices na aprendizagem pode ser explicada recorrendo-se à primeira relação que a criança estabelece como vínculo afetivo na vida, a relação entre mãe e bebê. A criança vista a partir do olhar do desenvolvimento global do ser humano, é compreendida como um sujeito que para aprender precisa ter se desenvolvido emocionalmente.

O desenvolvimento emocional é um fator responsável pela aprendizagem de nossos alunos em sala de aula. Na busca pelo melhor desempenho da aprendizagem, se faz necessário o auxílio de um profissional que tenha como foco do seu trabalho, o aprender. O psicopedagogo não trabalha apenas com dificuldades de ordem cognitiva, visto que não podemos considerar este o único fator responsável pela aprendizagem. Através do uso de seus recursos, o psicopedagogo contribui para as relações do aluno com a aprendizagem, se está prejudicada por fatores cognitivos, emocionais ou biológicos, pois o aprender não parte de um único aspecto, mas sim de todo um desenvolvimento humano.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, **Código de ética do Psicopedagogo 5 novembro 2011**. Disponível em: <[http://www.abpp.com.br/documentos\\_referencias\\_codigo\\_etica.html](http://www.abpp.com.br/documentos_referencias_codigo_etica.html). Acesso em: 10 jul. 2016

BRASIL. Projeto de Lei nº 3.124-a 15 maio de 1997. Disponível em: <[http://www2.pol.org.br/main/pdf/rel\\_pl3124\\_97.pdf](http://www2.pol.org.br/main/pdf/rel_pl3124_97.pdf) >. **Câmara dos deputados**, Brasília, DF. Acesso em: 10 jul. 2016

BRASIL. Projeto de Lei nº 3.512 17 dezembro 2008. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=0E8CB6B7C879DCA243192D4F28285456.node1?codteor=575405&filename=Avulso+-PL+3512/2008](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=0E8CB6B7C879DCA243192D4F28285456.node1?codteor=575405&filename=Avulso+-PL+3512/2008) >. **Câmara dos deputados**, Brasília, DF. Acesso em: 10 jul. 2016

BRASIL, L. D. B. Lei 9394/96 **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em: 8 jul.2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.

SALTINI, Cláudio J. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

SPITZ, René. **O primeiro ano de vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

TRAUTWEIN, Carmen TG; NÉBIAS, Cleide. A queixa escolar por quem não se queixa: o aluno. **Mental**, v. 4, n. 6, p. 123-148, 2006.

VOLPI, José Henrique; VOLPI, Sandra Mara. **Etapas do desenvolvimento emocional**. Curitiba: Centro Reichiano, 2006. Disponível em: [www.centroreichiano.com.br/artigos.htm](http://www.centroreichiano.com.br/artigos.htm). Acesso em: 19 jun. 2016.

WADSWORTH, J Barry. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 2001.

WINNICOTT, Donald W. **O ambiente e os processos de maturação**. Porto Alegre: Artes Médicas. 2009.

## POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Antônio Fernandes Pereira Silva<sup>1</sup>  
Virgílio Lúcio Barbosa de Carvalho<sup>2</sup>

**RESUMO:** É objetivo desse artigo remontar o leitor a Políticas Públicas e Educação Inclusiva, com um aparato histórico levando-o a uma viagem no passado e dando possibilidades de construção do conhecimento acerca do tema. O objetivo foi analisar a importância das Políticas Públicas Educacionais e Educação Inclusiva na sua essência, como marco histórico e sua consistência âmbito nacional. A ampliação do conhecimento nessa área é de suma importância para melhor qualificar o ensino no nosso País.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Públicas; Educação Inclusiva; Aparato Histórico; Analisar; Conhecimento; País.

### 1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho abordaremos questões relacionadas as políticas públicas e sua compreensão histórica e seu conceito. Tratado sobre educação inclusiva sua fundamentação histórica, lei de regulamentação da educação inclusiva e uma perspectiva da educação inclusiva no século XXI. Por último em nossa exposição trataremos sobre o professor como agente transformador no processo de educação inclusiva e inclusão escolar: como fazer?

Poderemos observar a dinâmica da implantação de reformas educacionais sérias no nosso país e o desejo de pessoas voltadas na área educacional que se doaram para que essas mudanças pudessem ser arraigadas. Nossa fundamentação é de referencial bibliográfico a qual consiste em uma abordagem teórica. Usamos alguns teóricos para embasarmos nossa reflexão, tais como Brito, Meletti, Bruno, Minetto, Saviani, Montoan entre outros. Só assim é que teremos respaldo para introduzir uma análise explicativa que nos ajudaram a compreender as relações sobre o assunto. Analisando as conexões entre movimentos específicos nas toma de decisões referentes as políticas públicas educacionais e a inclusão.

### 2. POLÍTICAS PÚBLICAS

#### 2.1 Definição

Com intuito de contribuir para temática de políticas públicas com o olhar voltado as várias concepções de Estado e determinadas medidas sociais, não podemos descartar as

---

<sup>1</sup> Bacharel em Teologia, Licenciado em Filosofia, Especialista em Terapia Familiar, pela Faculdade Excelência (FAEX), Mestrando em Ciências da Educação

<sup>2</sup> Licenciado em Matemática pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Educador vinculado a rede Municipal de Educação de Fortaleza, Pesquisador com interesse nas áreas de Neuroeducação, Educação Inclusiva “Autismo”, Mestrando em Ciências da Educação

características política econômica e a fase histórica no qual se situa. Por tanto, uma breve exposição histórica das fases de formação do Estado Moderno faremos a partir de agora.

A projeção de uma política pública ao olhar do grande público espera-se que a mesma seja a mais abrangente possível em se pensando num país continente como o nosso, que origine bem-estar social do coletivo, Secchi (2017) “problema público é a doença e política pública é o tratamento”, a racionalidade aos fins almejados, sem jogo de interesses alcance o coletivo e que as políticas públicas sejam realmente o melhor tratamento para a sociedade. Noções de política pública são relevantes no presente estudo, a fim de permitir perceber a atuação do Estado na preparação de tais políticas, em uma relação de forças com a sociedade civil e demais atores, com o intuito de formular política e implementá-la, para em seguida avaliar a sua eficiência.

### **2.3 Fundamentação de Políticas Públicas**

A intervenção do Estado por meio Políticas Públicas como o intuito de a desenvolver a economia, aspectos sociais, tem origem nos Estados Unidos. As políticas públicas demonstram as intenções do governo perante aos atores envolvidos nas decisões, metas e regras.

A política pública enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos. Assim, na Europa, a área de política pública vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado - o governo -, produtor, por excelência, de políticas públicas. Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos (SOUZA, 2006, p.21-22).

A projeção de uma política pública ao olhar do grande público espera-se que a mesma seja a mais abrangente possível em se pensando num país continente como o nosso, que origine bem-estar social do coletivo, Secchi (2013) “problema público é a doença e política pública é o tratamento”, a racionalidade aos fins almejados, sem jogo de interesses alcance o coletivo e que as políticas públicas sejam realmente o melhor tratamento para a sociedade.

Políticas Públicas são desenvolvidas com o intuito de promover o bem a sociedade como um todo, não voltar o olhar para uma pequena minoria o “favorecimento”, assim Silva, Mota, Dornelas e Lacerda (2017, p.26) retrata “a convivência social requer ferramentas que venham a proteger direitos e promover a harmoniosa convivência entre os indivíduos em uma coletividade”.

A realidade socioeconômica, desenvolvimento da qualidade de vida, cooperação entre os agentes públicos e privados, são as grandes áreas para as quais a elaboração de políticas públicas se faz o desenvolvimento, muitas das vezes que segundo Marques, Emmendoefer, (2018, p. 393) “as políticas públicas são elaboradas de forma improvisada, com visão de curto prazo, cuja teorização é fundamentada no subjetivismo ou em interesses particulares e corporativistas”.

Com o intuito de garantir a equidade, a eficiência e justiça, grupos da sociedade civil como organizações não governamentais são convocados a participarem, da distribuição de recursos públicos sendo agentes atuantes das Políticas Públicas se faz necessária participação de grupos que represente o povo como o intuito de produção de programas de governo.

Mudanças, transformações e reformas que atendam as demandas sociais em grande parte exigem políticas públicas que resultem em consequências positivas na sociedade, diante do exposto inerente a área de aplicação das políticas públicas a subdivisão do processo com consolidação dos seguintes itens:

### **3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

#### **3.1 Fundamento Histórico**

O movimento mundial que difundia a ideia de equidade na educação, com o olhar direcionado aos estudantes estarem juntos sem discriminação participando ativamente do processo inclusivo, sem nenhum tipo de discriminação, de forma que o aparelho público se modelo tanto no tocante estrutural quanto cultural, atendessem estudantes especiais superando a exclusão social. Desde o período imperial lutas sociais indagam a construção de políticas públicas voltadas a educação de qualidade para todos os estudantes. Uma breve pesquisa iremos perceber que o reporta MEC/SECADI, a seguinte declaração em 1994 que diz:

Instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi. Dentre as décadas de 60 e 70 do século XX, o atendimento as pessoas com deficiência passa a ser embasado pela Lei de diretrizes e bases da Educação de 20 de dezembro de 1961 de nº 4.024/61 “Art. 88.

A educação de excepcionais, teve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961), que traz referências a educação de alunos excepcionais, assim como a Lei nº 5.692/71, que regula a matrícula e

tratamento especial a estudantes com deficiências físicas e mentais, considerando suas singularidades cognitivas de aprendizagem, conforme BRASIL, 1971.

A Lei n. 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Art. 59 assegura que os sistemas de ensino garantirão aos educandos com necessidades especiais, a inclusão a educação. Segundo Meletti e Bueno (2011, p. 369), “bem como terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências” , é necessário uma escola regular, para que a pessoa com deficiência seja inserida independente de sua natureza física, mental ou psicomotora, participando de efetivo a escola e na sociedade tornando protagonista da sua formação como cidadão.

Segundo Saviani (2010), “A necessidade de qualidade na educação e buscar a construção desta qualidade somente ocorre quando a escola cumpre com seu papel social e educacional, pois, quando a escola não cumpre efetivamente seu papel”. A educação inclusão teve sua amplitude por volta de 2006, foi quando ocorreu uma convenção da ONU em 13 de dezembro de 2006, a qual defendia os direitos das pessoas com deficiências. Nessa convenção cerca de 160 países assinaram um acordo, cujo o Brasil estava presente e o texto da convenção da ONU foi usado como base para implementar uma ementa constitucional, concernente a educação inclusiva em todo território nacional.

#### Lei de regulamentação da Educação Inclusiva

Vale apenas ressaltar que as Políticas Públicas Educacionais não estão apenas relacionadas às questões pertinentes ao acesso de todas as crianças e adolescentes a educação públicas e sim a construção de uma sociedade igualitária que todos tenham as mesmas possibilidades de desenvolvimento independente de classe social. Segundo Mugnol e Gisi (2013, p. 129), “nos países da América Latina, o desenvolvimento [...] serviu como ferramenta para justificar as mudanças no papel do Estado, ocorridas no período de fortalecimento do capitalismo neoliberal, sobretudo a partir da década de 80 (séc. XX), os países dominantes começaram a propagar os ideais neoliberalista pelo mundo a partir do início dos anos 80.

Diante de um manifesto impresso pelos países dominantes “as mediações entre global e local, entender como as recomendações dos projetos internacionais chegam às escolas e modificam discursos, segundo Shiroma (2011), [...] influenciando a gestão e organização do trabalho docente” assumindo uma agenda global, neoliberal para a educação impressa pelo domínio dos países capitalistas.

A educação inclusiva brasileira traz três grandes acontecimentos marcantes: a Constituição de 1988, Declaração de Educação para Todos (Conferência Mundial de Educação

para Todos, 1990) e Declaração de Salamanca (Conferência Mundial Sobre Necessidades Educacionais Especiais, 1994). Já Meletti; Bueno, (2011, p. 369) “a educação especial passa a ser identificada como uma modalidade de educação escolar a ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, a partir da educação infantil”. Voltando o olhar a luz das leis federais constituídas em prol da educação é importante salientar a LDB 9.394/1996 foi um marco na educação brasileira, materializando em seu Art. 2º que diz:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,1996).

O termo alunos com necessidades especiais “Art. 1º 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” CNE, 2001, o aluno que apresentam limitações na aprendizagem, acompanhamento das atividades curriculares, dificuldades de comunicação e disfunções devem ser seguidas formas diferenciadas de ensino e adequações de promoção ao currículo.

Diante de leis e acordos no decorrer de várias décadas, foi só em 2015 que a tão sonhado Lei Brasileira de Inclusão foi oficializada. Nesta lei existe cerca de 127 artigos com seu respectivos incisos. Em todos seus artigos e incisos tratam sobre pessoas com deficiência, em seus níveis. Iremos destacar pelo menos dois para termos uma sustentabilidade das leis até hoje vigentes.

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentadas por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (LIVRO I, 2016, p. 1, 7).

O desenvolvimento de políticas públicas que vieram abraçar a causa da inclusão foi de suma importância para uma melhor compreensão da exclusão de pessoas com deficiência, as quais pudessem ser ouvidas e assistidas pelo aparelho do Estado com maior eficiência. Todo esse processo foi um passo para melhoria da adaptação de pessoas com deficiência ou convívio social e escolar, mas ainda está longe de atingir o País como um todo. Temos tanto em escolas

públicas como particulares, em cidades e interiores, que falta acessibilidade e profissionais qualificados para essa inclusão.

#### Perspectiva da Educação Inclusiva no século XXI

As novas escolas deveriam se adaptar à nova educação inclusiva, pois essa transição leva um tempo considerável e um reaprender a educar. A nova maneira de produzir conteúdo também muda. Essas mudanças não somente modificariam o ambiente escola ou acadêmico, como também as empresas obtiveram incentivos fiscais para se adaptar a essa nova realidade.

[...] a escola inclusiva deve considerar o modo como casa aluno aprende, tendo no professor elemento essencial e mediador do processo de aprendizagem, devendo apresentar habilidades e competências necessárias para atuar com cada aluno. [...] Documentos como a Declaração de Salamanca e a Convenção de Nova York modificaram a educação brasileira, uma vez que destacaram a importância da formação dos profissionais da educação para a “nova escola”, com o objetivo de preparar e conscientizar os docentes quanto à necessidade de uma prática inclusiva (RODRIGUES, 2016, p. 18, 19).

Estamos na era da tecnologia e são várias as formas que podemos usar para melhor assistir aqueles com têm algum tipo de deficiência. O dever de cada educador é procurar a melhor maneira possível de se profissionalizar, em relação a inclusão tanto na esfera escolar como social. O reinventar a educação inclusiva em uma perspectiva moderna nos levar a pensar o que estamos fazendo para nos associarmos a essa mudança, com características de liberdade lógica, sem sermos só teóricos, pois o termo práxis seria uma boa definição para essa fusão.

Podemos notar que o aluno com deficiência é inserido na escola, mas o maior incentivo deve ser da família que tem seu primeiro contato com essa nova realidade de conviver com uma pessoa diferente, mas ao menos tempo igual, como essência um ser que mesmo com suas dependências está disposto a galgar todos os obstáculos físicos e psicossocial. A perspectiva que podemos ter acerca da educação inclusiva é a ampliação de políticas públicas que venham assistir a todos que têm qualquer deficiência. As leis foram feitas para garantir o acesso à educação, mas sem um investimento tanto nas escolas como na capacitação de profissionais nada valerá apenas.

#### Professor como Agente Transformador no Processo de Educação Inclusiva

Jamais a inclusão escolar teria sua conclusão sem o papel importantíssimo do professor como meio desse processo. Ele é a mola mestra desse desenvolvimento no âmbito escolar, mesmo que a gestão também faça parte, mas é na sala de aula ou de recursos didáticos é que esse processo começa suas ramificações. Para isso precisa haver conhecimentos específicos sobre o assunto para melhor assistir seus educandos.

Quanto mais conhecemos determinado fato ou assunto, mais nos sentimos seguros diante dele. O novo gera insegurança e instabilidade, exigindo reorganização, mudança. É comum sermos resistentes ao que nos desestabiliza. Sem dúvida, as ideias inclusivas causaram muita desestabilidade e resistência (MINETTO, 2008, p.17).

Temos alguns teóricos que expressão bem essas definições tanto no processo de ensinar e receber o conhecimento como via de mão dupla.

O trabalho docente com portadores de necessidades educativas especiais na contemporaneidade deve combinar estes dois aspectos, o profissional e o intelectual, e para isso se impõe o desenvolvimento da capacidade de reelaborar conhecimentos. Desta maneira, durante a formação inicial, outras competências precisam ser trabalhadas como elaboração, a definição, a reinterpretação de currículos e programas que propiciem a profissionalização, valorização e identificação docente (PIMENTA, 2002, p. 131-132).

De acordo com Mantoan, Ferreira e Guimarães expressão muito bem essa reciprocidade entre professor e aluno no processo do saber, nessa troca de informações e significância de pessoas com deficiência.

A inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que a identidade do aluno se revista de novo significado. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, sem identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais (MANTOAN, 2004, p. 39).

A educação inclusiva tem sua complexidade em sua forma de ser assistida, pois ainda é mais difícil a aceitação, por parte de muitos ignorantes sobre o assunto. Com isso, foi preciso fazer uma forma de política pública, com aparato em leis, para que possamos entender que pessoas com deficiências precisam ser assistidas com mais intensidade. Nosso objetivo levantar a discussão sobre as políticas públicas e educação inclusiva, levando a compreensão de como poderemos mudar essa postura relacionadas ao tema.

A preocupação para capacitar professores em anos iniciais com um nosso olhar inclusivo. Nossas práticas pedagógicas com aparatos de leis públicas para melhor incluir pessoas com deficiências no convívio social, sem nem um prejuízo para o assistido. As novas reformas ajudaram e muito nessa nova maneira de inclusão. Um dos grandes desafios no século XXI é incluir essas pessoas em curso de Graduação, Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado. Isso sim é um desafio o qual devemos nos preocupar para nossa posteridade.

inclusão escolar: como fazer?

Esse tema foi muito bem apresentado para doutora Maria Tereza Eglér Mantoan, em seu livro “Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?” bem sei que não temos condições de findar esse assunto, mas poderemos pontuar aquilo que for relevante para nossa reflexão. São vários fatores que podem clarear esse problema. A escola precisaria de toda a assistência, tanto dos gestores, professores, alunos, a comunidade..., para dialogar sobre o tema. Essa escola deveria ser, em certa parte, democrática participativa para acolher nossas ideias e inovações que fossem geradas em comunidade. Obrigatoriamente não seria preciso algo inusitado ou de outra dimensão, mas algo que viessem a fazer unir em um só pensamento inclusivo. O papel da escola poderia ser de acolhimento social educacional, sem a problemática de mostrar que precisa ser super dotado.

Mudar um sistema demanda tempo reflexões estratégias e principalmente doação de tempo e valores que são adquiridos em toda a vida. Isso não se compra mais pode ser construído. A escola precisa trabalhar o ser em sua essência como um todo sem modificação por uma limitação, gerada ou inata. Estamos longe de enxergar o outro como nós mesmo. Precisaríamos de modificar uma boa parte da educação no Brasil e no mundo. Nós só vemos aquilo que outros países já enxergaram primeiro.

A inclusão na escola é uma maneira de incluir todos em um ambiente em que todos tivesse participações distintas, mas com o mesmo objetivo o aprender em coletividade. Segundo Mantoan, (2003, p. 35), “as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoa”. Nessa definição podemos compreender a escola como um ambiente de formação integral do ser, em todos os aspectos físicos e culturais.

Para se integrar áreas do conhecimento e se atingir a concepção transversal de novas propostas não-disciplinares de organização curricular, o sentido das disciplinas acadêmicas muda – elas passam a ser meios, e não fins em si mesmo. O estudo das disciplinas partirá das experiências de vida dos alunos, dos seus saberes e fazeres, dos significados e das suas vivências, para chegar à sistematização dos conhecimentos (MANTOAN, 2003, p. 36).

O processo de mudanças na escola não é algo fácil, mas é possível mesmo sendo em um processo lenta e doloroso na concepção de muitos. Não é de se esperar outra coisa, pois nossa cultura do novo ainda não está arraigada está sendo muito lento essa construção. desafios na inclusão e exclusão escolar

Existe muita coisa a ser feita para mudar a cultura da exclusão nas escolas, por preconceitos e falta de informação sobre o assunto. Vivemos muitas das vezes presos aos nossos

próprios conceitos, que foram construídos por décadas de ausências de esclarecimentos sobre o assunto. Nossa visão de mundo e de vida está ainda atrelado a tradições, que muitas das vezes não era correto. Somos imediatistas por pessoas que pensem como nós ou vivam sob a mesma condição social nossa, não estamos dispostos a vermos o diferente como alguém que possamos aprender com ela e sim como um fardo em nosso caminho. A exclusão não está somente relacionada a pessoas com deficiências físicas ou cognitivas, mas a qualquer exclusão, tanto na esfera social, racial, intelectual ou econômica.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho não temos a pretensão de excluir qualquer pesquisa relacionada a abordagem que fizemos. Apenas tratamos de forma sucinta algumas abordagens que achamos pertinente a esse maravilhoso assunto, tão prazeroso de se estudar e que ainda promove bastante discussões. Esse nova maneira de ver a necessidade do outro como se fosse a nossa deve estar arraigada em nosso ser e fora de preconceito. Essa discussão acerca de políticas públicas e educação inclusiva não se escota não temos como acabar essa temática.

Excluímos o diferente por não aceitarmos sua diferença e incluímos alguém que, não comunga com nossas aptidões sociais. A verdade é que ainda não estamos preparados para o novo, esse crescimento é difícil e demanda tempo e reflexão exaustiva. São muitos os desafios da educação inclusiva e exclusiva que já passamos, estamos passando e que iremos passar com muita satisfação e amor por alguém diferente de nós mesmo.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MARQUES, A.B.S, EMMENDOERFER, M.L. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**, Organizações em contexto, São Bernardo do Campo, ISSNe 1982-8756, Vol. 14, n. 28, jul.-dez, p. 393-399, 2018.

MELETTI. S.M.F., BUENO, J.G.S. **O impacto das políticas públicas de escolarização de alunos com deficiência: uma análise dos indicadores sociais no Brasil**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 367-383, maio/ago. 2011.

MUGNOL, M., GISI, M. L. **AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: os resultados do Prouni**. *Conjectura: Filos. Educ.*, Caxias do Sul, v. 18, n. especial, 2013, p. 122-139.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2010.

SECCHI, Leonardo. **Análise de Políticas Públicas: Diagnóstico de Problemas, Recomendação de Soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

SILVA, A.G.F, MOTA, L.A, DORNELAS, C.S.M, LACERDA, A.V. A relação entre Estado e políticas públicas: uma análise teórica sobre o caso brasileiro. **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 25-42, jan.-abr. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 18 Fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: Acesso em: 18 Mar. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm). Acesso em: 18 Fev. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 21 Fev. 2020.

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

**Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídico; Livros I**. acesso em 29 Fev. 2020.

PIMENTA, S.; ANASTASIOU, L. **Docência na Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, Irene Elias (Org.); **Educação Inclusiva: Um desafio para o século XXI**. Jundiaí, Paco Editorial, 2016. 132 pág.

SHIROMA, E.O. **Redes Sociais e Hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

SAVIANI, D. **História das ideais pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2010.

SOUZA, C. **Políticas públicas: uma revisão de literatura**. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul-dez, p. 20-45, 2006.

## **PRAXIOLOGIA - HISTÓRIA DE VIDA E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA - UM PARALELO EPISTEMOLÓGICO ENTRE FORMAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL**

Carmirene Fernandes Calixto Teixeira<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo estabelecer uma retrospectiva de minha história de vida educacional e profissional (praxiologia) fazendo um paralelo com a história da educação no Brasil dentro do contexto político e social vivenciados nesse percurso, fazendo uma análise reflexiva de como a educação a qual tive acesso influenciou minhas escolhas e ações quanto profissional. É muito interessante voltar no túnel do tempo de minha vida trazendo à tona algumas questões que fazem parte não só de minha memória, mas também do perfil dos pensadores em educação de nosso país, confrontando a história pessoal com a história da educação de uma nação. Durante essa retrospectiva encontrei erros e acertos, alguns fatos relevantes e outros irrelevantes para o momento vivido, que porém, ao rebuscá-los percebi que foram tão importantes a ponto de serem lembrados detalhadamente. Em tudo devemos fazer uma reflexão e tirar uma lição a fim de que haja crescimento e possibilidade de prosseguir na caminhada com foco para alcançar os objetivos almejados e não permitir que nada nem ninguém castrem seus sonhos.

**PALAVRAS CHAVES:** Educação; História; Praxiologia; Pedagogia. Escola.

### **1. INTRODUÇÃO**

O termo praxiologia derivado de duas palavras gregas práxis (ação, prática, hábito) e logos (estudo, conhecimento, ciência, teoria) é uma metodologia que tenta explicar a estrutura lógica da ação humana e os fatores que levam as pessoas a atingirem seus propósitos. Dentro desse prisma, o presente trabalho tem por objetivo fazer um paralelo entre minha trajetória educacional e a história da educação brasileira dentro do contexto político e social vivenciados nesse percurso, fazendo uma análise reflexiva de como a educação a qual tive acesso influenciou minhas escolhas e ações quanto profissional.

O sistema educacional que nos impuseram foi formado, não pensando no que seria melhor para o cidadão, mas no que resultaria de melhor para o país. Tem sido copiado de outros países e aplicado no Brasil como se houvesse uma homogeneidade educacional, utilizando a população como cobaias no laboratório da vida.

Enquanto educadores, nos deparamos a barreiras que nos desviam do desejo de executar bem o trabalho, pois envolvem situações que vêm sendo lançadas ao longo da história brasileira, formando um obstáculo histórico, no qual, é necessário conhecimento para agir sobre tal, de modo a nos tornarmos pontes e não muralhas que separam o indivíduo da aprendizagem.

---

<sup>1</sup>Mestranda em Ciências da Educação; especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Vale do Acaraú – UVA; ca\_calixto@hotmail.com

Também se faz necessário que, como educadores, nos tornemos protagonistas crítico-reflexivos do processo educacional, com sensibilidade tal que nos leve a uma melhor atuação profissional para os nossos alunos sem repetir os erros de nossos educadores a que fomos expostos ou impostos pelo sistema político.

Para isso organizei o trabalho em tópicos a fim de facilitar a assimilação e construção do referido trajeto educacional. São eles: biografia, educação básica, ensino superior, pós-graduação e ação profissional. Também busquei teóricos que se enquadraram em meu perfil educacional e realidade da educação brasileira então vivenciados.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 Biografia**

Sou Carmirene, nascida em 26 de dezembro de 1963, quinta filha entre os seis filhos de meus pais, pessoas de origem humilde que não tiveram oportunidade de acesso às escolas devido a necessidade de trabalhar desde pequenos para auxiliar no sustento da família. Apesar de não terem recebido educação escolar, não quiseram para seus filhos o mesmo legado que receberam de seus pais.

Quando nasci meu pai já estava em um emprego estável que trouxe novas oportunidades para a família, porém meus primeiros irmãos sofreram as agruras anteriores à estabilidade profissional de papai. Em busca de acesso à educação, minha mãe mudou-se com os seis filhos cuja faixa etária variava entre adolescentes de 15 anos (maior) e crianças com 5 meses (menor), para Sobral enquanto papai passava a semana trabalhando em Jaibaras (distrito), vindo somente nos finais de semana ao encontro da família. Essa decisão que tomaram foi fundamental para nortear o futuro que os filhos tiveram.

Sou casada, tenho um filho graduado em biomedicina e mestrando em biotecnologia. Tenho duas graduações (enfermagem e pedagogia), sou professora especialista, leciono Biologia na rede pública estadual e privada na cidade de Sobral e no momento sou mestranda no curso de pós-graduação stricto sensu mestrado em ciências da educação.

## **3. EDUCAÇÃO BÁSICA**

Aos cinco anos de idade minha mãe tentou me levar para estudar com uma professora particular para ser alfabetizada, porém devido ser muito pequena e lá haver muitas crianças maiores que eu em uma sala apertada, não consegui me ambientar. Chorava muito e só permanecia se algum irmão meu ficasse comigo. Logo que percebia que estava só, ficava a apavorada e fugia para casa que ficava em outro quarteirão. Lembro que minha mãe brigava comigo por essa ocorrência, até que mudamos de casa e comecei a ter aulas particulares com

uma vizinha, onde permaneci até meus 6 anos. Lá aprendi apenas a reconhecer os números e as letras do alfabeto.

Estávamos vivendo já o quarto ano de ditadura militar, quando em 1969, assume o poder o Gal. Garrastazu Médici apoiado em um governo que visionava o desenvolvimento econômico, propôs novas ideias e novas políticas, como a Emenda Constitucional nº 1/19692 tratando a educação como forma específica, principalmente no Art. 176, § 3º onde diz que a educação é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola, sendo o ensino primário obrigatório, dos sete aos quatorze anos, e gratuito nos estabelecimentos oficiais.

Art. 176. A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola. § 3º A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas: I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional; II - o ensino primário é obrigatório para todos, dos sete aos quatorze anos, e gratuito nos estabelecimentos oficiais; (Diário Oficial da União, p. 8865).

Em 1971 deu início meu histórico escolar quando fui matriculada em uma escola da prefeitura para fazer o 1º ano primário, como era assim chamado. Era uma escola sem nenhuma estrutura física, porém lá eu aprendi a ler com muita empolgação, e como havia o hábito de praticar leitura oral, nesse ano conclui, antes do tempo previsto, todos os textos do meu livro de leitura e complementei com a leitura de uma cartilha que havia ganhado.

No dia 11 de agosto desse mesmo ano houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1971, Lei 5692/71 que modificou a estrutura de ensino do país, na qual o curso primário e o ginásio foram fundidos em um só curso de 1º grau e assegurava em seu artigo 1º que o 1º e 2º grau teria pretensão profissionalizante.

**Art. 1º** O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (Lei 5692/71 Capítulo I. Art. 1º).

No ano seguinte fui matriculada em uma escola estadual para cursar a 2ª série, onde permaneci até a 4ª série que era o limite dessa escola. Nela cada turma tinha uma professora polivalente que ministrava quatro disciplinas: português, matemática, estudos sociais e ciências. As salas eram lotadas, os alunos compartilhavam carteiras duplas, usavam uniforme, não havia merenda e era cobrado uma taxa escolar para aquisição de material de expediente.

Aos 11 anos de idade, fui automaticamente transferida para ingressar na 5ª série em uma escola, também estadual, inaugurada exatamente no ano de 1975. Para mim foram mudanças muito bruscas, pois a escola era muito distante de casa, passei então a ter muitos professores e disciplinas, muitos livros e muitas horas de caminhada para ir e vir da escola, razão pela qual

só permaneci aí até concluir a 6ª série. Estávamos vivendo o auge do militarismo e nessa escola que tinha o nome de um ministro, toda segunda-feira era hasteada a bandeira enquanto cantávamos o hino nacional, devidamente uniformizados sujeitos a punição se acaso não estivesse nos conformes. Devido à grande distância, minha mãe, já com uma melhor situação financeira, decidiu me matricular em um colégio particular, próximo de casa para concluir meu 1º grau.

Conforme Napolitano (2008), o regime militar entrava na sua fase mais violenta, onde o novo presidente priorizava ganhar o apoio da classe média, por meio da política de estímulo ao consumo, e destruir fisicamente, se possível os opositores.

No governo de Garrastazu Médici, quem foi resistente ao regime foi combatido com prisão, tortura ou exílio por serem taxados como subversivos. O Decreto Lei 477/69 encarregou-se de calar professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares. O rigor de tal decreto calou a voz dos descontentes com a repressão. O lema do regime era que estudantes tem que estudar e não fazer baderna, pois qualquer ato que fosse contrário era assim denominado e quem os praticava eram baderneiros e mereciam ser punidos rigorosamente.

De acordo com Chauí (1996) os alunos tinham uma formação sem informação. A exaltação à bandeira nacional, elevava a condição de “um povo ordeiro em progresso” e o canto do Hino Nacional servia como reforço a um difuso amor à Pátria.

Art. 1º Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que: I - Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento; II - Atente contra pessoas ou bens tanto em prédio ou instalações, de qualquer natureza, dentro de estabelecimentos de ensino, como fora dele; III - Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dele participe; IV - Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza; V – Sequestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno; VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública. (Decreto Lei 477/69.Art. 1º).

Para ingressar no 2º grau em um colégio particular religioso de minha cidade, necessitei prestar um exame de seleção, onde fui aprovada. Como se tratava de uma escola particular, cuja meta era o ingresso do aluno na universidade, o ensino real era o científico, enquanto que o ensino profissionalizante, obrigatório nesse período, era apenas pró forma com o nome de auxiliar de escritório onde tínhamos que apresentar um certificado do curso de datilografia para constar na grade curricular. Entre as disciplinas estudadas havia duas que nos levava ao patriotismo: Educação Moral e Cívica e Organização Social Política do Brasil (OSPB). Após a

conclusão, no ano de 1981 prestei vestibular para enfermagem na Universidade Vale do Acaraú (UVA), nessa época particular, e fui aprovada em 3º lugar.

Nas escolas públicas nesse período que fiz o 2º grau aplicavam a tendência liberal tecnicista atuando no aperfeiçoamento da ordem social vigente do sistema capitalista e regime militar que empregava a ciência da mudança de comportamento pela tecnologia comportamental cujo principal interesse é produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho, sem se preocupar com as mudanças sociais.

Conforme Matui (1988), a escola tecnicista, baseada na teoria de aprendizagem vê o aluno como depositário passivo dos conhecimentos, que devem ser acumulados na mente através de associações.

Segundo Libâneo (2012), na década de 80, começa na Inglaterra e demais países, a instauração da política neoliberal, impondo novas reformas educativas que implicam em mercantilizar o processo educativo, incitando a lógica mercantil nas relações educacionais. Durante esse período havia uma intensa disputa entre as escolas particulares visando quem aprovava maior número de alunos na universidade, que também se voltava para essa classe através de seus rigorosos concursos vestibulares.

#### **4. ENSINO SUPERIOR**

Em 1982, já com 18 anos estava realizando meu sonho de cursar uma área da saúde, pois não pretendia ser professora. Como a universidade era particular e o curso oneroso, recorri ao crédito educativo para custear meu percurso na universidade, que não foi necessário por muito tempo, pois cerca de 1 a 2 anos depois, a universidade tornou-se estadual ficando assim livre da renovação do crédito educativo.

De acordo com Menezes (2001) o crédito educativo foi criado pelo governo federal em 1976 para ajudar alunos carentes. O Programa de Crédito Educativo (Creduc), era financiado com recursos de um Fundo de Assistência Social, derivado de rendimentos de loterias. A partir da Constituição de 1988 passou a ser operado com recursos do Ministério da Educação e administrado pela Caixa Econômica Federal até 1991, quando entrou em crise devido a falta de recursos e de inexistência um mecanismo adequado de correção dos débitos pela inflação.

Conforme Pereira (2006), nesse período o Brasil ainda vivia uma lenta e gradual mudança política, pois dialogava socialmente em prol da democracia e da cidadania, mas estava ainda se desgarrando das forças do regime militar que persistiam em muitos setores sociais, principalmente no campo político. Essa década é marcada pela luta política que resistia à ideia de fazer da Educação mais um setor privilegiado do mercado internacional.

Já no 3º período do curso me deparei com uma disciplina obrigatória denominada “didática aplicada à enfermagem”, que me fez indagar que havia feito um curso na área de saúde para não ser professora e agora estava cumprindo disciplina de professor.

O curso de enfermagem com habilitação em obstetrícia nessa época era realizado em 8 períodos, os quais cumpri consecutivamente sem nenhuma interrupção. Exatamente no meu 8º período em 1985 implantaram à grade curricular do curso a apresentação de uma monografia que atualmente chamam de TCC. Após apresentar minha monografia sobre a importância do aleitamento materno para a mãe e o filho, coleí grau e com todos sonhos e garras parti para o mercado de trabalho.

Exatamente no ano que concluí minha primeira graduação, o Brasil passou por mudanças pois livra-se da ditadura militar e retorna à democracia que lhe permitirá mudanças inclusive na elaboração da Constituição em 1988.

## **5. PÓS-GRADUAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL**

É importante a continuidade dos estudos. O mercado de trabalho tem se tornado cada vez mais competitivo e diante de uma competição, assim como ocorre na seleção natural, também ocorrerá na artificial trabalhista.

A Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA) é o campus de minhas graduações e pós-graduação. Uma vez graduada em enfermagem, fui trabalhar no sul do estado do Pará, atuando em minha área e, como lá era uma região que não dispunha de profissionais de educação especializado em determinadas disciplinas, fui convidada a lecionar Biologia em uma escola de 2º grau em 1989 e me empolguei. Parece ironia do destino, para quem não queria nem ouvir falar em ser professora, agora estava com toda motivação falando daquilo que gosta em uma sala de aula. Por não me adaptar com o clima que me fazia ter crises intensas de rinites e sinusites, além de afonia na época das queimadas por alergia a fumaça, tive que retornar para Sobral. Ao chegar aqui não atuei mais na enfermagem, fiquei apenas na educação. Comecei a trabalhar em um colégio particular no qual havia sido aluna, agora retornava como professora de Biologia.

Em 1997 prestei concurso da Secretaria de Educação Básica (SEDUC-CE), sendo aprovada em 1º lugar para professor técnico pleno, pelo fato de ser bacharel. Foi esse ingresso na educação pública que me fez dar continuidade aos meus estudos. Ingressei como graduada para fazer o curso de pedagogia em regime especial para obter a licenciatura CEFOPE ofertado pela UEVA, atualmente PARFOR ofertado pela CAPES às IES. Ao concluir, dei sequência ao

ingresso na especialização em Metodologias do Ensino Fundamental e Médio, também ofertado pela UEVA.

Trabalho atualmente como professora de Biologia em uma escola da rede estadual e numa escola privada. Fui supervisora do Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) do subprojeto Biologia da UEVA na escola que trabalho por uma sequência de 7 anos onde tive oportunidade de ter formação continuada e crescer profissionalmente através das ações aplicadas no ambiente escolar.

Para ter domínio de outra língua estou concluindo o 8º período de um curso regular de espanhol pelo NUCLE (Núcleo de Línguas Estrangeiras) da UEVA, a fim de logo mais obter a proficiência exigida por IES que ofertam *stricto sensu*.

Em setembro de 2019 ingressei na turma 6 do curso de pós-graduação *stricto sensu* mestrado em educação pela atual Faculdade de Sidrolândia – MS, onde permaneço mestranda com o intuito de chegar até o final.

Conforme Frigoto (2010), concebemos a Educação não como um fator, mas como uma prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais; tendo como função, segundo Saviani (2000), de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao realizar esse trabalho tive oportunidade de viajar ao passado e rememorar a trajetória de minha vida educacional fazendo um paralelo com a história da educação no Brasil, pude perceber que o trajeto de meu nascimento até minha graduação foi marcado pelo regime militar que exerceu significativa influência nesse processo.

Constatei que meus professores, em sua maioria, eram licenciados e que os principais recursos didáticos empregados se limitavam basicamente ao quadro negro e um livro de apoio, que mantinham uma relação repreensiva com seus alunos que sentiam uma muralha interposta entre eles. E que, com relação as estratégias de ensino empregadas, a conteudista se sobrepôs às demais, reforçando as regras impostas pela ditadura militar.

É muito interessante voltar no túnel do tempo de minha vida trazendo à tona algumas questões que fazem parte não só de minha memória, mas também do perfil dos pensadores em educação de nosso país, confrontando a história pessoal com a história da educação de uma nação.

Durante essa retrospectiva encontrei erros e acertos, alguns fatos relevantes e outros irrelevantes para o momento vivido, que porém, ao rebuscá-lo percebi que o mesmo foi tão importante a ponto de ser lembrado detalhadamente, como o nome do personagem da cartilha complementar de leitura, o nome e as feições de cada professor, o ambiente escolar, os colegas, o uniforme, enfim detalhes tão pequenos que compuseram a estrutura do que agora escrevo.

Enquanto educadores, nos deparamos a barreiras que nos desviam do desejo de executar bem o trabalho, pois envolvem situações que vêm sendo lançadas ao longo da história brasileira, formando um obstáculo histórico, no qual, é necessário conhecimento para agir sobre tal, de modo a nos tornarmos pontes e não muralhas que separam o indivíduo da aprendizagem.

Também se faz necessário que, como educadores, nos tornemos protagonistas crítico-reflexivos do processo educacional, com sensibilidade tal que nos leve a uma melhor atuação profissional para os nossos alunos sem repetir os erros de nossos educadores a que fomos expostos ou impostos pelo sistema político.

Escrever o presente artigo me levou a fazer uma análise reflexiva de como a educação a qual tive acesso influenciou minhas escolhas e ações quanto profissional. Em tudo devemos fazer uma reflexão e tirar uma lição a fim de que haja crescimento e possibilidade de prosseguir na caminhada com foco para alcançar os objetivos almejados e não permitir que nada nem ninguém castrem seus sonhos.

## 7. REFERÊNCIAS

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária**. 9ª reimp. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2012;

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 26/2/1969, Página 1706 (Publicação Original)

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 20/10/1969, Página 8865 (Publicação Original)

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377 (Publicação Original)

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso na escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

MATUI, Jiron. **Construtivismo**. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete crédito educativo. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei ° 5692/71 de 11 de Agosto de 1971: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1971;**

NAPOLITANO, Marcos. **Cultura brasileira: utopia e massificação (1950-1980).** 3 ed. São Paulo: Contexto, 2008;

PEREIRA, M. F. R. Dois sentidos para a educação na década de 1980: democracia e cidadania/implicações históricas. In: Lombardi, José Claudinei, et al.. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira.** v. 1 ed. campinas: Histedbr, 2006,

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2000.

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA O ALUNO E PROFESSOR

Gilmar Costa de Oliveira  
Jakeline Santos de Andrade Sá Barreto  
Ordonês Cortês Pereira Pinto  
Rejane Lúcia Araújo de Oliveira  
Ruthnéya da Silva Borja Peixoto

**RESUMO:** Diante da crescente adesão por parte dos discentes ao ensino à distância (EAD) no Brasil, o presente artigo pretende fazer uma investigação preliminar sobre o papel do discente e do tutor nessa modalidade de ensino em nosso país, através de pesquisa bibliográfica no Google acadêmico. Diante da temática proposta entende-se que parte dos discentes com diferentes perfis acabam desistindo dos seus respectivos cursos devido a entenderem que no EAD não existe uma real necessidade de dedicação aos estudos assim como o cumprimento de prazos estipulados para a entrega de atividades, trabalhos e avaliações. Visto do que foi debatido, podemos compreender que o papel do estudante à luz do ideal construtivista na EAD não se exclui apenas a contribuir dos fóruns de debates e chats, ou seja, o uso apropriado da tecnologia é fundamental, entretanto, não garante um resultado positivo nessa modalidade. O aluno necessita ter discernimento de que ele tem a obrigação por construir a sua própria maneira do conhecimento. O professor de ensino a distância, que tem a nomenclatura conhecida como **tutor ead**, deixa para trás o método de ensino tradicional. Desconstruindo a concepção de que ele é um transmissor de conhecimento, e passando a ser um pesquisador junto aos seus alunos, refletindo a sua prática pedagógica, de forma crítica e contundente. Conclui-se que a EAD tem contribuído com a transformação da educação, ele pode ser semipresencial ou a distância, é a forma mais acessível de todas as modalidades, atualmente há uma infinidade de cursos, foram elas que abriram as portas para que as pessoas que não tinha como fazer um curso superior presencial, realizassem seus sonhos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Discente; Tutor; Ensino à distância.

### 1. INTRODUÇÃO

O termo Educação à Distância (EaD) pode ser considerado novo para diversas pessoas, mas, existem registros que comprovam que no início do século XX surgiu no Brasil esse modelo de ensino por meio das escolas internacionais que ofereciam aos estudantes cursos pagos através de correspondências (SARAIVA, 1996). Com o intuito de expandir a educação por meio de difusão, uma rádio carioca criou o programa educacional 18 anos depois.

Nas últimas décadas, houve a adesão gigantesca por parte das instituições de nível superior à modalidade EaD, esse acontecimento, justifica-se devido a demanda crescente de pessoas que buscam graduação e pós-graduação, um dos motivos que fazem com que as pessoas a busquem cursos a distância é conseguir adequar o seu tempo ao curso, devido a facilidade de acesso ao ambiente virtual de estudos por meio dispositivos móveis (smartphone, tablet ou notebook) de qualquer local desde que estudante tenha acesso à internet.

---

1 Gilmar Costa de Oliveira: Mestrando em Ciências da Educação; Pós-graduado em Ensino de Ciências e Matemática pelo Instituto Federal, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (gilmar\_costa08@hotmail.com)

De acordo com Lajolo (2018), outro fator decisivo na escolha pelo um curso é o custo benefício, isso acontece devido a escala de discentes, ou seja, uma vídeo aula de um único professor é repassada para milhares de estudantes, esse parâmetro junto ao baixo valor da tecnologia utilizada, derrubam os preços dos cursos oferecidos na modalidade.

O presente artigo tem por finalidade investigar o perfil do estudante na modalidade EaD, levando em consideração que muitos discentes acabam desistindo por acharem que no ensino à distância não é necessário estudar, e acabam se deparando com uma falta de dedicação necessária ao curso devido ao acúmulo de responsabilidades no cotidiano.

Pretendeu-se com a pesquisa compreender também o perfil dos tutores que trabalham orientando os alunos na categoria EaD, pois, entende-se que o bom desempenho do estudante em qualquer curso, sendo ele: presencial, semipresencial ou à distância depende diretamente do professor que o orienta em seus estudos.

Portanto, surge a necessidade de se produzir e expor por meio da literatura científica, dados sobre a Educação a Distância, com propósito de ampliar e aperfeiçoar conhecimentos.

Mediante o exposto, questiona-se: Qual a importância da Educação a Distância para o aluno e professor?

O objetivo deste estudo foi descrever por intermédio da literatura científica a importância da Educação a Distância para o aluno e o professor.

## **2. METODOLOGIA**

Trata-se de uma pesquisa de revisão literária, que é um método que resumir e analisa informações colhidas em múltiplas pesquisas sobre um determinado tema, com o objetivo de contribuir para o conhecimento desse tema ou questão específica.

As buscas literárias científicas foram realizadas no Google Acadêmico, os achados foram artigos e Livros, pesquisados em outubro de 2019. A seleção dos artigos foi analisada por título e resumo, auxiliado a revista Veja com tema EAD: 1,5 estudar à distância no brasil para enfatizar sobre a importância da educação a distância.

Dos livros e artigos selecionados foram coletadas para pesquisa as seguintes variáveis: autor (es), ano, introdução, desenvolvimento e conclusão para construção dos tópicos: o papel do professor no ensino a distância e o papel do estudante na EAD.

## **3. DESENVOLVIMENTO**

### **3.1 O papel do professor no ensino a distância**

Essa nova modalidade de ensino veio para revolucionar a educação brasileira, tanto nos cursos superiores como nas pós-graduações, sendo já considerada a que mais cresce no país.

Por ser acessível as pessoas que moram em comunidades de difícil acesso, como também pela comodidade que o graduando ou o pós-graduando, tem em organizar o seu tempo, podendo assim trabalhar em suas respectivas ocupações profissionais, e concluir uma formação acadêmica no conforto do lar.

Nesse processo de ensino e aprendizagem o professor é de suma importância para atuar como “mediador”, do conhecimento, estabelecendo uma relação de comunicação clara e objetiva nas aprendizagens do aluno de modo multidirecional, utilizando vários meios e recursos tecnológicos da comunicação.

Na Educação a Distância (EaD), também é muito importante a ferramenta das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), que estar presente em todas as atividades humanas.

As novas tecnologias nos possibilitam uma grande oportunidade de nos adequarmos cada vez mais a essa nova proposta de ensino a distância, oportunizando ao professor uma grande transformação em sua prática docente. O professor de ensino a distância, que tem a nomenclatura conhecida como **tutor ead**, deixa para trás o método de ensino tradicional. Desconstruindo a concepção de que ele é um transmissor de conhecimento, e passando a ser um pesquisador junto aos seus alunos, refletindo a sua prática pedagógica, de forma crítica e contundente.

O papel do professor EAD tem uma relevância muito maior do se imagina. Como peça fundamental no ambiente de ensino e aprendizagem do aluno, cooperando, dinamizando e interagindo. O **tutor ead**, deve ser reconhecido e valorizado tanto quanto o professor na educação presencial.

Dessa forma, é fundamental que a problematização seja abrangente e completa da prática desse profissional da docência em EaD. Para Freire (2002) reflete em o papel da docência:

[...] ensinar não é transmitir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ser com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando, como sujeito de aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar (FREIRE, 2002, p.134).

Em seu discurso Paulo Freire já tinha uma visão ampla e vasta da transformação que a tecnologia iria fazer na Educação, e que se expandiria de forma abrangente a todos que buscassem o conhecimento. A interação com o outro faz parte do desenvolvimento humano, e quando falamos da EaD estamos nos referindo a um ambiente interativo e colaborativo, onde o

tutor ou mediador norteia o seu aluno, e assim esse'' professor'' deve se adequar a essa nova realidade que impõe que esses profissionais estejam preparados para tirar dúvidas, direciona conteúdos, corrige provas e exercícios e, muitas vezes, também produz conteúdos pedagógicos.

E em alguns casos além dessas atribuições o Tutor EaD Também atua como um mediador em cursos online. Professor em EaD é responsável pela motivação dos seus alunos oportunizando o ensino-aprendizagem em cursos à distância, e nessa interação pedagógica, o tutor faz suas intervenções para que os seus alunos não venham a desistir dos seus respectivos cursos diante dos desafios encontrados.

Para entendermos o conceito da educação à distância, como uma forma de ensino e aprendizagem que:

Possibilita a autoaprendizagem a partir da mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados e apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou veículos pelos diversos meios de comunicação existentes. (CHERMANN E BONINI 2000, p.17)

No início dessa modalidade educacional houve muita resistência por parte de alguns discentes em aceitar esse jeito novo de se ensinar e aprender sem a presença física do professor e o espaço da sala de aula esses paradigmas levaram um tempo para serem quebrados, tanto para o aluno quanto para o professor, porém com os avanços da tecnologia e a praticidade da internet tornou-se mais fácil a aceitação de ambas as partes docentes e discentes.

Essa metodologia educacional é algo inovador para a educação, com o aumento (web conferência), o tutor tem uma à proximidade mais significativa, onde o aluno sente-se valorizado e construtor do seu próprio conhecimento.

Segundo Kenski (2006) é notório que o ciberespaço abre novas possibilidades e configurações para as pessoas aprenderem.

Para entendermos melhor o papel que o professor-tutor desempenha na Educação a Distância é preciso que compreendamos o sistema da comunicação entre os personagens que atuam nesse processo da educação a distância estão ligados de maneira que um contribui com o êxito do outro.

Nesse contexto o mediador deve sempre busca meios de estar se atualizando para corresponder de forma contundente as necessidades dos seus alunos.

#### **4. O PAPEL DO ESTUDANTE NA EAD**

Antes de entrarmos permanentemente na defesa acerca do papel do aluno, tendo, como, uma teoria construtivista na educação a distância, abonamos ser necessário entendermos os

componentes básicos, para que o professor possa conduzir o aprendizado nesse aspecto de ensino.

Um aspecto primordial é o ingresso à internet, às TICs, ocasionada no processo e a execução mínima em informática, elementos que, muitas vezes, são abandonados, pois muitos estudantes dessa modalidade, por residirem em localização distantes das capitais, têm um ingresso restrito à internet e apresentam uma dificuldade no que diz respeito ao manuseio do computador

Tendo um olhar a essas exigências, é importante compreender qual o aspecto dos alunos que procuram a EaD. Regulamente, são adultos que já têm um emprego, obrigações sociais e família.

Uma das vantagens que podemos destacar nesse aspecto de ensino em relatar o que se faz parte de alguma coisa é um ser compreensivo, no modo pelo o qual o aluno pode, na maior parte das vezes, optar pela a hora de estudar e iniciar os estudos, uma vez que cada aluno tem uma cadência diferente de estudo e, nessa forma, essa modalidade dá o consentimento para que o aluno estabeleça, até certo ponto, seu ritmo pessoal de aprendizagem.

Ademais, diferente a outra primazia da EAD é a forma de crescer e de repartir a educação para com todos que não têm a entrada para outras formas por várias situações, como exemplo: população da zona rural, pessoas de idade avançadas, pais com filhos renascido e ainda crianças, entre outros.

Nessa caminhada, EAD se faz constante em circunstâncias em que outras amostras de educação não estão presentes. Todavia, também existem alguns prejuízos em relação ao aprendizado à distância, por exemplo: o aluno pode se sentir separado dos outros por ter que fazer suas atividades e pesquisas "sem ninguém".

Nesse contexto, é fundamental que o aluno venha despertar o interesse por algum, para que ele não sinta se desmotivado, uma vez que grande parte da desistência, no ensino da EAD, sucede por esses motivos (a incapacidade técnicas e/ou ânimo), pois as aulas no ensino a distância tornam-se de caráter "prático real" e os alunos tendem a se sentir desmotivado pelos conteúdo

Para Moore e Kearsley (2011), preocupações extracurriculares, tais como: família e emprego podem afetar, de forma negativa, a conclusão do curso. Pode-se citar, como exemplo, a falta de incentivo por parte dos familiares, produzindo, assim, um efeito negativo no estudante e, conseqüentemente, interferindo no seu desenvolvimento no decorrer do curso.

Outro ponto discutido por Moore (2011) é que aptidões de estudo determinam o sucesso das aulas pela internet. Assim, estudantes que planejam seu tempo melhor têm a possibilidade

maior de concluir o curso do que aqueles que esperam para responder os fóruns e atividades no final do prazo ou deixam de fazer as atividades online.

No entanto, cabe ao professor e ao aluno procurar meios, para que, mesmo com todas as limitações, estas sejam superadas. Ademais, não podemos deixar de acentuar que o professor, nesse processo, é visto como apresentador do conhecimento, isto é, seu papel é desenvolver situações de aprendizagem que possibilitem que os estudantes construam seu próprio conhecimento.

Ação ter em vista que o principal presente artigo é a educação a distância na época da internet, o educador deve produzir ferramentas, para que os alunos estendam essa aptidão. É fundamental destacar se que não estamos tutelando que o docente não acompanhe os alunos ao longo do curso, mas que ele, de modo gradual, dê subsídios, para que o principiante se torne mais independente.

Segundo Moore e Kearsley (2011), “as pessoas mais independentes (isto é, relativamente menos influenciadas pelo ambiente ao redor, incluindo o ambiente social) são mais bem preparadas para educação a distância do que as pessoas menos independentes do meio”. Desta maneira, é indispensável que o professor pense em competentes ferramentas para que cresça essa capacidade no inexperiente na hora de criar o curso.

No ensino da educação a distância, o educando passa a ser agente permanente no procedimento educacional, pois as consequências de aprender dependerão muito da sua relevância e de seus valores para se efetuar. Nessa aparência, existe uma distância entre o educador e o educando. Posto isso, o estudante precisa encarregar-se de um papel enérgico e contribuir com os educadores e companheiros, para que possam, em união, concretizar uma aprendizagem significativa.

Entretanto, na EaD, há uma obrigação estabelecida do ensino de transmitir conhecimento, que, por sua vez, torna mais forte uma postura de vontade própria por parte dos estudantes, sem qual quer semelhança da teoria construtivista que exalta o papel eficaz por parte dos professores.

Para Ferreira e Teberosky (2003), “o sujeito a quem a escola se dirige é um sujeito passivo, que não sabe a quem é necessário ensinar, e não um sujeito ativo, que não somente define seus próprios problemas, mas que além disso constrói espontaneamente os mecanismos para resolvê-los. ”

Podemos ressaltar que o aspecto da maioria dos estudantes dessa aparência é de adultos, porque requer uma vontade por parte dos alunos e o sucesso do EAD deriva muito da postura e do comportamento do aluno nas suas obrigações diante da ação contínua e prolongada no

âmbito educacional. No entanto, no ensino ocular, o ponto mais importante está no docente, no ensino não presencial, o discente encarrega de um papel fundamental. No que se reporta ao aluno, Moran, Masetto e Behrens, 2000 diz:

Ele é distinto na semelhança que tem com a tecnologia. O aluno aprende de uma forma rápida a navegar, tem uma interação fácil para desenvolver em grupo e tem certos meios de fazer sem dificuldades de gerar materiais audiovisuais. Em outro momento, o aluno atribui o que é difícil de remover aquele papel que é alvo de uma ação de executar uma tarefa, (...). Ao exercer, o aluno acaba contraindo um papel próprio em descrever as suas verdadeiras capacidades (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p.134).

O docente do ensino a EAD deve ter a capacidade de perceber que os discentes não são uniformes e que essa aparência de ensino é selecionada pelos alunos pelas mais diversas razões. De maneira sucinta, compreendemos dois aspectos de estudantes nessa modalidade, a conhecer: o aluno clássico e o aluno principiante.

No entanto o aluno clássico ele prepara-se somente para reviver as informações, não determina a descrição de trocas entre aluno e professores; recepta passivamente os teores aplicados sem se indagar a razão e, nas atividades e avaliações, alega apenas responderas questões prontas e decoradas, já o segundo aluno, ou seja, o aluno principiante tem a capacidade de ler degradadamente e reelaborar os assuntos transmitido pelos professores, coopera com os companheiros e docentes, ou seja, indaga cria novas recursos e está aberto às conversas; busca renovar o que aprendeu, não somente decora os assuntos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a EAD tem contribuído com a transformação da educação, ele pode ser semipresencial ou a distância, é a forma mais acessível de todas as modalidades, atualmente há uma infinidade de cursos, foram elas que abriram as portas para que as pessoas que não tinha como fazer um curso superior presencial, realizassem seus sonhos.

A vantagem dessa modalidade EAD, e a flexibilidade de horário, custo benefício, material didático acessível e a autonomia do aluno diante da aprendizagem entre outras. O uso da TIC é fundamental no processo educacional da EAD, é preciso que o aluno tenha um conhecimento na área de TIC onde ele vai ter acesso às matérias e as atividades na plataforma.

Mesmo com essas vantagens o aluno vai encontrar dificuldade seja ela pessoal ou por não ter o professor ao seu lado como uma sala de aula presencial, aí onde entra o tutor como é chamado nessa modalidade. É de suma importância que o professor (tutor) de EAD assume o papel de educador, não basta auxiliar os alunos, se faz necessário estar sempre atualizado, ele será o principal agente de transformação diretamente para o crescimento do aluno.

Nesse processo acontecerá o Feedback, que é a troca de informações entre as partes, o Feedback tem que ser aquilo que tem que ser comentado, tem que ter clareza, o tutor precisa ter conhecimento sobre o assunto que esta abordado durante a aula é de extrema importância que ele seja uma pessoa criativa e que inove a sua metodologia, além de tudo ele terá que desenvolver empatia para dar o Feedback construtivo, na sua essência para que contribua no desenvolvimento do aluno.

Cabe ao tutor pontuar como os alunos como eles estão caminhando na jornada evolutiva de aprendizagem, e com isso ele consiga numa expansão de percepção se auto perceber diante da posposta educacional EAD.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHERMANN, Maurício & BONINI, Luci Mendes. **Educação a distância**. Novas tecnologias em ambientes de aprendizagem pela internet. Universidade Braz Cubas, São Paulo 2000.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Aprendizagem da leitura e da escrita. In: GADOTTI, M (Org). **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2003, p 229.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 17. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**- 21ª Edição- São Paulo, Editora Paz e Terra, 2002.

KENSKI, Vani Moreira. Das salas de aulas aos ambientes virtuais de aprendizagem. **12º. Congresso de Educação a Distância**. Florianópolis: SC, 2005. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/030tcc5.pdf>. Acesso em outubro de 2019.

LAJOLO, Mariana. **EAD: 1,5 estudar à distância no Brasil**, 20 jul. 2018, Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/ead-15-milhao-de-pessoas-estuda-a-distancia-no-brasil/>. Acesso em: 04 out. 2019

MASETTO, M. T. & BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p.134.

MOORE, M; KEARSLE, G, **Educação a distância**: uma visão integrada, Tradução de Roberto Galman, São Paulo: Cengage Learning, 2011, p.183.

MORAN, J. M., MASETTO, M. T. & BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p.134.

SARAIVA, Terezinha. Educação à distância no Brasil: lições da história. Brasília: **Em Aberto**, ano 16, nº 70 abr./jun. 1996. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1048/950>. Acesso em: 04 out. 2019

## INTERDISCIPLINARIDADE E INTEGRAÇÃO DOS SABERES

Maria das Neves Castro dos Santos<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo promover uma reflexão acerca da concepção de interdisciplinaridade e integração de saberes apresentado por Olga Pombo, numa conferência, no Congresso Luso-Brasileiro, sobre Epistemologia e Interdisciplinaridade, em Porto Alegre (Universidade Pontifícia do Rio Grande do Sul, 2004). A priori a ideia que me parece mais plausível é a de que o conceito de interdisciplinaridade não está definido e o mesmo se confunde com outras tais – as congêneres: pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridades, tanto no uso, como no estudo e na sua definição. E, dessas incertezas epistemológicas, se aguçam ações investigativas na permanente busca da sua pressuposta definição e, delimitação dos seus espaços. As experiências que envolvem os sujeitos sociais que mais são afetados com essas pretensas práticas, provocam uma relação dialógica, de modo a possibilitar possíveis avanços no estudo da temática em questão, para a melhoria das práticas educativas sem a pretensão de esgotá-lo, em face de sua incompletude.

**PALAVRAS-CHAVE:** Interdisciplinaridade; Disciplinaridade; Processo educativo.

**ABSTRACT:** This paper aims to promote a reflection on the concept of interdisciplinarity and integration of knowledge presented by Olga Pombo, in a conference in the Luso-Brazilian Congress on Epistemology and Interdisciplinarity, in Porto Alegre (Pontifical University of Rio Grande do Sul, 2004). At first, the idea that seems to me as the most plausible is that the concept of interdisciplinarity is not defined and it is puzzled with other concepts related to its own - pluridisciplinarity, multidisciplinarity, transdisciplinarity, in their use, in studies and in their definitions. And from these epistemological uncertainties, investigative actions are increased in the permanent search for their presupposed definition and delimitation of their spaces. The experiences involving the social subjects who are most affected by these alleged practices, provoke a dialogical relationship, in order to enable possible advances in the study of the theme in question, seeking to improve the educational practices without the intention of exhausting them, given their incompleteness.

**KEYWORDS:** Interdisciplinarity; Disciplinarity; Educational Process.

### 1. INTRODUÇÃO

A interdisciplinaridade como importante fenômeno do processo educativo, mais precisamente do ensino e da aprendizagem vem sendo estudada, experienciada e os defensores dessa ação, propugnam como um caminho de ruptura da prática educativa em que o currículo fica descontextualizado da cotidianidade dos sujeitos sociais, agentes desse processo. A plêiade de significados que podem ser atribuídas ao conceito ou ao significado da palavra interdisciplinaridade determina a centralidade desse texto, considerando as variadas interpretações que lhe são conferidas e aos possíveis equívocos que são cometidos quando os discursos se voltam para tratar de conteúdos variados, dos diversos componentes curriculares.

Muito se fala da compartimentalização dos saberes para justificar a não tão precoce prática da interdisciplinaridade no processo educativo e, aqui me reporto mais atentamente á educação

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciência da Educação-Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas. Especialista em Gestão Escolar (Universidade Federal da Bahia- UFBA)

básica. O currículo escolar das escolas brasileiras, mesmo sofrendo contínuas modificações, parece ainda carecer de maiores investimentos em pesquisas, e mesmo que essa possibilidade venha a ser efetivada maciçamente, chocar-se-á com as políticas públicas que tratam dessas questões, particularmente no que concerne ao trabalho e autoria dos pesquisadores especialistas. Como objetivar essa prática quando a própria formação docente é fragmentada? Qual profissional pode ser arvorar em ser generalista? O professor, e a professora? O médico e, a médica? O advogado? A advogada. Ao que me parece todos se especializam em determinado ramo da Ciência - das letras, das leis, da saúde. Esse quadro não desenha a compartimentalização dos saberes, mesmo quando chamamos de especialistas?

Em que se pauta o currículo escolar para desenvolver praxiologicamente a interdisciplinaridade no processo educativo? O trabalho disciplinarizado, espelha a prática escolar e retrata a conjuntura da educação brasileira, mesmo que apresentando determinada qualidade no desempenho final desses sujeitos.

## 2. DESENVOLVIMENTO

A interdisciplinaridade não surge de um desejo aleatório, de uma vontade pessoal, ela é fruto de necessidades imanentes e inerentes da prática e transcende ao desejo, pois da necessidade, nasce à pesquisa como tentativa de solução, com vistas à realização humana em sua plenitude. Daí a importância de se revisitar a rede de significados que a permeia. Logo, modelos exclusivos, estáticos não se confirmam. A dinamicidade da realidade social dos sujeitos, em tempos e espaços similares ou não, podem convergir para o tamanho do desafio que é tratar e fazer interdisciplinaridade.

Muitos autores (LÜCK – 1995 JAPIASSÚ -1976, PAVIANI – 2008, FAZENDA – 2009) com publicações reconhecidas internacionalmente têm tratado dessa tão falada interdisciplinaridade e se apropriam epistemologicamente da filosofia platônica, aristotélica, decartiana, kantiana, para explicar, tamanha é a complexidade que o termo encerra. A filosofia tenta explicar esses conceitos. Essa complexidade de que se referem os autores citados, também é tratada nas obras de MORIN- 2002a, p. 20. "É possível sairmos de uma visão fechada em formas particulares para o pensamento complexo, capaz de ver os problemas em sua integralidade".

Para o processo educativo, MORIN defende a interligação dos saberes, criticando veementemente o ensino fragmentado, que não permite aos sujeitos sociais entender o universo em que está inserido, de forma plural, sem estabelecer conexões com o seu universo. Dessa premissa, concebe-se, que o combate ao reducionismo, chama a responsabilidade todos os

atores envolvidos no processo (professores, estudantes, e comunidade em geral), rompendo com o reducionismo, tão comum nas nossas unidades de ensino. “É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une”.

PAVIANI defende que é preciso reconhecer que a educação consiste essencialmente num processo de integração de saberes, não só cognitivos, mas também de os outros saberes que compõem e caracterizam a essência da convivência humana coletiva. Desta feita não se minimiza a importância das disciplinas, ao contrário, propõe a integração colaborativa desses processos congêneres. Exige-se, contudo, uma firme reflexão, de modo a conceber uma ruptura da prática tradicional fragmentada, que não dá conta do ser na sua totalidade. Para ele, a verdadeira interdisciplinaridade é, em última instância, uma defesa das disciplinas e não sua eliminação. É uma reflexão teórico-prática importante, pois além de apontar para a necessidade de uma mudança paradigmática nos mais diversos níveis de atuação profissional e acadêmica, dá exemplos de projetos que deram certo e que podem servir de referência para outros profissionais e instituições de ensino, haja vista não se tratar de uma luta de braço entre essas práticas, delimitando escalas ascendentes de poder, mas de acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo.

Fazenda, no livro, *O que é interdisciplinaridade?* Trata da dimensão epistêmica, praxiológica e ontológica, visando identificar a essencialidade desse fenômeno, de modo que os sujeitos envolvidos possam atingir os seus propósitos. “Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, na prática, uma profunda imersão no trabalho cotidiano” Propõe o desnudamento das vaidades pelo poder do conhecimento, e sugere colocá-lo a serviço do social e, assim encurtar as distâncias entre a teoria e a prática.

Na fala de Olga Pombo, “é possível que se faça Disciplinaridade e multidisciplinaridade, e, até transdisciplinaridade”. Cada agente, no processo, adequa seus conteúdos ao contexto da prática em exercício e para dizer-se, moderno ou tecnologicamente preparado, faz ajustes nos projetos, pedagógicos e busca-se adequar ao que é possível ser inserido de cada disciplina. Essas práticas recorrentes caracterizam a compartimentalização da ciência, e a justaposição das disciplinas com teorias e metodologias próprias. Mas o que se pretende é o intercâmbio, a articulação das diversas disciplinas, orientado ao objeto ao problema.

Destarte, perde-se a visão do todo, compartimentaliza-se o conhecimento, e, por conseguinte a compreensão do mesmo, podendo redundar na banalização da prática ou da ação interdisciplinar, e, mesmo que supostamente bem transpostos, os conteúdos, a interação entre

os mesmos não acontecem. Justapõem-se, até se comunicam, e se fundem, mas não se interpenetram.

As experiências relatadas nos desafia a manter o diálogo com essas propostas, nas suas múltiplas dimensões, de forma que a fragmentação de saberes, simplistamente caracterizada como interdisciplinaridade, possam se imbricar num compartilhamento tal, que nos possibilite avançar mais um degrau na escala do estudo dessa temática, sem, negar, todavia que a complexidade que permeia o conhecimento e o seu produtor e, assim vislumbrar resultados mais sólidos, fruto de reflexões críticas no processo contínuo de pesquisa.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As questões que envolvem o panorama educacional no Brasil, ainda representam um grande entrave no desenvolvimento da sociedade e na conseqüente promoção da cidadania, particularmente no que concerne ao currículo escolar, prática pedagógica, atuação docente, qualidade e significação da aprendizagem, elementos que estão intrinsecamente associados ao processo educativo dos sujeitos sociais que os motivaram – os aprendentes. A educação deve promover o desenvolvimento global da criança e do jovem e do adulto no tocante às suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas, de maneira que elas sejam inseridas política e culturalmente na vida social.

O diálogo recorrente com essas propostas, ou práticas educativas deve ser fortalecido a partir de experiências socioculturais, nas suas múltiplas dimensões, de forma que a fragmentação dos saberes, equivocadamente caracterizada como interdisciplinaridade, possam se imbricarem nas pluri, multi e transdisciplinaridades, num compartilhamento tal, que possibilitem avançar mais um degrau na escala do estudo dessa temática, sem, 135interdisciplinaridade com atitudes democráticas, se rompermos com as nossas vaidades de conhecedor e assumir papéis como o de pesquisador colaborativo.

As ações democráticas talvez se tornem num dos caminhos de partilha do domínio do que pretensamente sabemos, se nos abirmos para o conhecimento do outro, de modo que cada saber compartilhado, imbricado se interpenetre e sejamos todos autores e coautores, desse processo permanente e interminável da construção do conhecimento.

De modo que essas experiências se aproximem da realidade histórico-cultural dos protagonistas do processo educativo, em qualquer nível, de modo a conceber uma ruptura da prática tradicional fragmentada, que não dá conta do ser na sua totalidade.

#### 4. REFERÊNCIAS

FAZENDA, Ivani (Org.). **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: Efetividade ou ideologia**. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2011.

\_\_\_\_\_. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2009.

JAPIASSÚ, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. 220 p.

LÜCK, H. **Pedagogia da interdisciplinaridade: fundamentos teórico-metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PAVIANI, J. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções**. 2. ed. Caixas do Sul: Educus, 2008.

POMBO, O. Guimarães, H. **Interdisciplinaridade e Integração dos Saberes**. Porto Alegre: Texto, 1993.

## EDUCAÇÃO E SOCIEDADE EM KARL MARX: TRANSFORMAÇÕES NECESSÁRIAS PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL

José Gomes Braga<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho versa sobre as contribuições do filósofo alemão Karl Marx para a educação mundial, no tocante a sua representatividade frente a uma corrente política-social-filosófica fortíssima; o socialismo. Para tal análise, encontra-se amparo bibliográfico em MANACORDA (2007) e LUCKESI (1999), além de outros pesquisadores. É perceptível que Marx abarca em seus discursos e escritos muito além de reflexões, críticas ou sugestões para a forma da relação social e do trabalho, Marx perpassou para outras instâncias, desde a saúde do trabalhador a educação do mesmo. Logo, Marx fez uma revolução no pensamento daqueles que lutam por melhorias, tanto trabalhistas quanto em outras instâncias sociais, passando assim, para a educação, pensada como parte integrante do trabalho; uma formação integral do homem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Sociedade; Karl Marx.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi idealizado a partir das reflexões realizadas na disciplina de “Filosofia da Educação” do mestrado em ciências da educação do pelo Instituto Superior de Educação do Cecap – ISCECAP e de pesquisas bibliográficas com o intuito de investigar as contribuições de Karl Marx para uma educação de desenvolvimento integral do aluno, voltados, claro, para uma transformação social.

Manacorda (2007, p. 37) afirma, quanto a Marx e no tocante a transformação da sociedade, que “(...) o comunismo não é um ideal ao qual a realidade se deva conformar, mas sim ‘o movimento real que subverte o atual estado das coisas’; não há portanto, nenhuma filosofia abstrata nele.”

Marx estava pensando em uma educação que integrasse saber sistematizado com a prática laboral, além do bem-estar social e no desenvolvimento pleno, total do ser humano, embora de classe social inferior (socialmente falando), os trabalhadores teriam um conhecimento mais amplo do seu trabalho, sendo esta, acredito, sua primeira contribuição na educação.

Mas Karl Marx contribuiu de fato com as transformações educacionais que ocorreram posteriormente no campo educacional? E suas contribuições, foram efetivadas ou ficaram no campo gráfico das publicações e na utopia dos que são considerado “Marxistas educacionais?”, ou seja, pregam uma sociedade justa e igualitária, onde todos têm direito a uma educação de qualidade?

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação  
jonasgomesbraga@gmail.com.

O objetivo geral deste trabalho é investigar as contribuições do filósofo alemão Karl Marx para uma educação transformadora e integral, no tocante a sua representatividade frente a uma corrente política-social-filosófica fortíssima; o socialismo.

Este artigo tem como objetivos específicos; investigar a contribuição de Marx para a educação de modo geral, compreender a sociedade vista por Karl Marx como ideal e reforçar a necessidade de reflexão concernente à educação nos dias atuais, tendo como principal fonte de investigação autores renomados no tratar das ideias discutidas.

A metodologia abordada será por investigação bibliográfica de pensadores e escritores da área da educação, tendo uma visão ampla das contribuições de Marx no campo educacional. Tal tema foi escolhido pelo prazer de debater mais sobre as consequências dos discursos de Marx para a sociedade mundial, pois até seus opositores intelectuais precisam estudá-lo bem antes de refutar seus ideários, logo é célebre investigar tal personalidade.

O presente artigo irá se estruturar em duas partes; um panorama breve da educação, que visa elucidar e esclarecer dúvidas futuras de melhorias na educação pós Marx, além de apresentar o contexto educacional vivido em épocas diferentes, sendo seu destaque para alguns povos específicos, tais como aos gregos e romanos, além é claro, dos brasileiros.

No segundo momento será abordado a sociedade, afinal, falar de Karl Marx sem mencionar seu valor e representação no campo social é impossível, logo será abordado a sociedade idealizada por Marx, olhando para o campo educacional, as contribuições, dando as tais um olhar crítico-reflexivo do que conhecemos e vivenciamos hoje nas escolas.

## **2. PANORAMA BREVE DA EDUCAÇÃO**

A história da educação remonta a grandes impérios, dinastias e povos, mas bem antes, nos primeiros conjuntos de povos nômades já se tinha certa “educação” ou ensino (não-instrucional) embora não se saiba se era com tal intenção, por exemplo, as pinturas rupestres eram forma de transmissão de conhecimento, afinal, se outros seres humanos ali passassem perceberiam os perigos do local, como os mamutes, onças e outros animais pintados nas paredes de cavernas e pedras, despertavam a atenção dos demais nômades, poderíamos até chamar de uma educação na prática.

Outros povos, como a chinesa e a egípcia também tem nos livros históricos as suas contribuições frente a educação, mas para nós ocidentais, o início da sistematização de uma educação nasceu na Grécia antiga. Sócrates, Platão e Aristóteles têm grande influência nas concepções filosóficas, sociológicas e educacionais até hoje.

Segundo o historiador Antônio Roberto Xavier (2016, p. 86), foi do Egito que os gregos herdaram algumas de suas culturas, inclusive a de instrução.

O reconhecimento da supremacia institucional egípcia foi reconhecido pelos fenícios, mesopotâmicos, gregos (como Platão) e tantos outros povos antigos e modernos. De fato, o que se tornou ciências, como a geometria, a matemática em geral, astronoma, teologia, medicina, arquitetura, dentre outras formas de ensinamentos práticos e teóricos que datam da 3ª dinastia a.C, foi o legado do Império egípcio (Manacorda, 2006, p. 11 in Xavier).

Assim, os gregos transformaram a Grécia em um verdadeiro celeiro cultural. Grandes pensadores e filósofos surgiram e seus seguidores deram continuidade a seus pensamentos.

Apesar do período conhecido como Arcaico (século VII e VI a.C) ter obscurecido um pouco a educação grega, os gregos superaram tudo e deram continuidade. Esta fase arcaica ficou marcada pelas preparações militares de Esparta, a população masculina, eram treinados unicamente para guerras, fugindo da instrução filosófica e humanística. (XAVIER, 2011, p.88)

O ensino na Grécia foi se aprimorando, embora não sendo uma educação sistematizada, aparecem os Sofistas, que se destacaram ensinado nas praças públicas, por mais que fossem pagos. Eles “(...) foram um tipo específico de professor na Grécia antiga e no império romano, que deveriam ensinar a *arete*, termo grego que traduz o conceito de ‘excelência’ ou ‘virtude’, aplicado a áreas como música, política, matemática e atletismo.” (ALBERGARIA, 2011)

Percebamos que a evolução do ensino foi bem lenta e gradativa, povos antigos aprendendo a manusear pedras, madeiras e pinturas nas cavernas, posteriormente a aprendizagem mínima para sobrevivência vem as de guerra e pensar do homem quanto existência, nascendo os mitos e posterior a filosofia.

A evolução aqui vai ter uma figura importantíssima, Sócrates, que “tomando como base a máxima do sofista Protágoras, quem postulava que ‘o homem é a medida de todas as coisas’, vai dizer que em primeiro lugar o homem deve conhecer a si mesmo.” (XAVIER, 2011, p.90). Logo, nasce a maiêutica socrática, que pregava o fazer nascer as ideias da própria consciência do indivíduo que se alcançava o conhecimento real, tal pensamento rompe fronteiras e vai influenciar os povos ocidentais, no entanto, a Grécia entra em declínio, e há ascensão romana com um olhar para a razão.

Sendo o homem medida dele mesmo era livre para pensar e refletir, fazer o que bem entendesse com a natureza. Segundo Xavier (2011, p. 90), surgem os grandes educadores já mencionados no início. No entanto, com Roma no comando do poderio em escala continental a mesma passa a receber e transmitir influências no modo de viver e no modo de pensar.

Já sabemos que os gregos deram muitas contribuições para a ideia de educação que temos hoje, os egípcios também, mas depois de muitos séculos os romanos passam a influenciar no que tange ao ensino. Baseada na *Paideia* grega os romanos passam a uma educação moral, cívica e religiosa (Manacorda, 2007, p. 73)

Quando Roma entra em processo de declínio no período medieval a educação é bem conservadora ainda, é fundada a companhia de Jesus e a formação do homem é patriarcal ainda, além de religiosa. Os estudos gramaticais, a lógica e a filosofia têm destaque no ensino medieval.

Quando chega o renascimento, o século das luzes, o homem deixa a escuridão em que vivia e passa a enxergar a verdade, podendo até fazermos uma analogia com a alegoria da caverna de Platão. Os humanistas eram pessoas letradas, estudadas, advindas da burguesia e do clero, rejeitaram algumas concepções de conhecimento e ensino das épocas anteriores, inserindo a investigação científica e a análise crítica no ideário europeu.

A burguesia ganha destaque e nasce com ela a necessidade de criar intelectuais a altura da nova classe em ascensão. Os romances foram os primeiros livros organizados para deleite da classe, em especial para as mulheres. A igreja teve que se separar do Estado, e o ultimo passou a sofrer maiores pressões para uma educação sistematizada e para todos, pois os ricos proprietários de terras tinham para seus filhos um pedagogo, ou seja, um professor particular, aos pobres quase nada tinham como letramento.

Voltando-se o olhar somente para o Brasil, “descoberto” pelos portugueses em 1500, veio a ter suas orientações para a população local algumas décadas depois, com o propósito de catequisar os índios os religiosos da Companhia de Jesus desembarcaram no Brasil.

O tempo foi passando, e o período colonial do nosso país teve três fases que se considera principais; a jesuítica, período marcado pela instrução religiosa, o *Ratio Studiorum*, ou seja, uma formação integral do homem da época, “ordem dos estudos”. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2015, p. 29).

A pombalina, marcada pela expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal pelo marquês de Pombal que queria uma maior dominação portuguesa sobre a colônia e acreditava que se daria também pela instrução, além de almejar Portugal mais desenvolvido economicamente e em suas políticas para igualar aos demais reinos da Europa. E por último a vinda da corte portuguesa para o Brasil, desencadeando uma série de melhorias estruturais e intelectuais nas cidades, em especial na região estabelecida como sede provisória do reinado de D. João VI.

Dando um longo salto nos períodos; temos o período republicano, tão importante para a nossa constituição quanto escola hoje, os “escolanovistas” foram nossos precursores em lutar por uma educação melhor, igualitária e de forma gratuita para todos.

No “Estado Novo”, que foi marcado principalmente pela ação do governo de Getúlio Vargas, ora eleito ora tomando o poder. Uma das melhorias que este período proporcionou foi no Ensino Superior, com alguns decretos que implementaram significativas melhorias para esse nível. Houve também o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigida por Fernando de Azevedo, compunha uma autêntica e sistematizada concepção pedagógica. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2015, p. 51).

Hoje, em pleno século XXI ainda temos muitos desafios, no entanto os indicadores de analfabetismo caíram bastante, tem-se muitos programas de assistência estudantil – PROUNI, SISU, FIES, além de garantias em leis do ensino gratuito e contínuo. A Constituição Federal em seu artigo 205, que trata sobre a educação, reforça que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Logo, adiante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, ratifica a Constituição em seu artigo 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB, 1996, p. 8)

Todas essas leis vêm reforçar o compromisso atual com a garantia do ensino a todos. É perceptível na contemporaneidade a influência de Marx no pensamento pedagógico de autores, pedagogos e formadores de um modo geral.

A educação para Marx deveria ser politécnica, ou seja, forma intelectualmente e também na prática, para que o trabalhador saiba o que está fazendo, saindo do que ele chamou de alienação. No próximo tópico vamos refletir sobre a sociedade que Marx pensou, a ideal.

### **3. EDUCAÇÃO INTEGRAL E SOCIEDADE IDEAL: CONTRIBUIÇÕES DE KARL MARX**

A sociedade evoluiu ao longo dos milênios que se tem notícia que o ser humano perpassou, mas para Karl Marx a sociedade só obterá um equilíbrio quando todos forem iguais em condições.

Com o advento da burguesia cresce também as lutas por melhorias na condição de trabalho, o capitalismo vem forte como forma de governo e principalmente da economia. Daí nascerá a grande dualidade, proletariado *versus* burguesia.

Morais Neto (2016, p. s/p) destaca que:

O projeto de Marx gira em torno da construção de um projeto de libertação das classes populares, e tem como horizonte a relação dos homens com os meios de produção, visando à emancipação das classes populares, a educação é convocado para ser uma forma de transformação das relações de produção vigente.

Destacando aqui o propósito da educação, a de transformação social aliada a produção (trabalho) com a teoria (escolarização). Assim, a filosofia marxista é concebida como práxis “agir e pensar na mesma ação” (MORAIS NETO, 2016, s/p).

A educação aqui é pensada como omnilateral, ou seja:

(...) nos três aspectos: mental, físico e técnica, com a inseparabilidade da educação da política, e da articulação entre o tempo livre e o tempo do trabalho. Portanto, a educação deve possibilitar a totalidade das ciências como das capacidades práticas em todas as atividades produtivas. (MORAIS NETO, 2016, s/p).

Saul reforça a omnilateralidade e também a politécnica, afirmando que:

Em contrapartida à visão capitalista, o marxismo entende que a associação do trabalho à educação politécnica não tem como objetivo principal o aumento da produtividade e do lucro, mas está relacionada à questão do desenvolvimento pleno das capacidades humanas, ou seja, à construção do homem omnilateral. (SAUL, 2014, p. 31)

Entende-se por homem omnilateral por “aquele cujas capacidades corporais, intelectuais e criativas encontram-se potencialmente desenvolvidos.” (SAUL, 2014, p.31). Logo, a sociedade pensada por Marx é uma desenvolvida de forma integral, ou seja, o todo, não fragmentada como ainda temos hoje.

A integralidade aqui é pensada no que tange a educação associada a prática trabalhista, desenvolvendo o aprendiz de forma a contribuir com a produção, sabendo de todo o processo e refletindo sobre o mesmo. Por tudo isso, podemos dizer que Marx pensa em uma educação integral e um sociedade ideal frente ao capitalismo exacerbado, inflexível e alienante.

Karl Marx, segundo Demerval Saviani deixou um grande legado para a educação, Saviani destaca no artigo intitulado “O legado de Karl Marx para a educação” na Revista *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, que:

De um modo geral, podemos considerar o legado deixado por Marx para a educação sob os seguintes aspectos: a) o modo como educou seus filhos; b) as passagens explícitas e específicas referidas à educação contidas em suas obras; c) derivações de sentido para a educação decorrentes das análises efetuadas por Marx sobre história, economia e sociedade; d) conteúdo educativo embutido na concepção de mundo, de

homem e de sociedade elaborada por Marx; e) o potencial teórico-educativo das categorias constitutivas do materialismo histórico-dialético por ele elaborado. (SAVIANI, 2018, p. 72)

Diante de tais reflexões debatidas por Saviani é perceptível que Marx é modelo para muitos pensadores e filósofos da educação, não somente pelos seus discursos e escritos, mas também pela sua conduta familiar e pública. Logo pensar em uma filosofia marxista educacional não é de se desconsiderar, apesar de não existir uma pedagogia própria, mas uma ampla, o social acima do capital.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É perceptível que Marx abarca em seus discursos e escritos muito além de reflexões, críticas ou sugestões para a forma da relação social e do trabalho, Marx perpassou para outras instâncias, desde a saúde do trabalhador a educação do mesmo.

Como Saviani destacou, os ensinamentos de Karl Marx para os educadores hoje vão além do que escreveu, mas a sua vida em prol dos direitos dos mais desfavorecidos, o social acima do capital e sobretudo uma educação reflexiva, crítica e formadora, integral.

O presente trabalho tinha como orientação as contribuições de Marx para uma educação integral, e o mesmo se configurou como correto, pois Marx de fato queria escolas que não se submetessem ao ensino teórico de conceitos elitizados e direcionamentos específicos para cada classe social.

Marx pensava em um ensino integral para os trabalhadores e os filhos dos trabalhadores, uma visão única até então, tendo como premissa a questão de os alunos obterem por meio do trabalho prático o pleno desenvolvimento de suas faculdades mentais, sendo um homem omnilateral, ou seja, desenvolvido plenamente.

A omnilateralidade aqui é importantíssima para reconhecer que Marx queria uma sociedade com pensamentos socialistas, mas sobretudo com conhecimento de suas potencialidades. Assim, reconhece-se o quão importante Marx é para os pensadores e educadores modernos, pois pensam em uma educação que de fato seja plena, desenvolvendo no aluno as suas capacidades totais; integral.

#### 5. REFERÊNCIAS

ALBERGARIA, BRUNO. **Histórias do Direito**: Evolução das Leis, Fatos e Pensamentos. Atlas, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a

91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

GHIRALDELLI JUNIOR, PAULO. **História da educação brasileira**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2015.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

LUCKESI, CIPRIANO CARLOS. **Filosofia da educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MANACORDA, MARIO ALIGHIERO. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Tradução Newton Ramos de Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MORAIS NETO, HENRIQUE CARLOS JESUS. **Caderno pedagógico de filosofia: a educação e sua função social em Marx**. Secretaria de educação do Paraná. Curitiba, 2016.

RELATÓRIO BRASIL NO PISA 2018.  
[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf). Brasília-DF Inep/MEC 2019.

SAUL, FERNANDA QUATORZE VOLTAs. A educação no pensamento de Karl Marx. **Revista Veras**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 25-36, 2014.

SAVIANI, DEMERVAL. **O legado de Karl Marx para a educação**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate. Salvador, v.10 nº1, p. 72 – 83, 2018.

XAVIER, ANTÔNIO ROBERTO. História e filosofia da educação: da paideia grega ao pragmatismo romano. *Revista Dialectus*, Fortaleza, v.3, n. 9, p.81-99, set. / dez. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/dialectus/article/view/6535/4764>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

## A IMPORTÂNCIA DA BIBLIOTECA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ítala Nayara Ferreira de Souza Bezerra<sup>1</sup>

Adriane Pereira de Lemos Tavares<sup>2</sup>

Rafaella de Queiroz Barbosa<sup>3</sup>

**RESUMO** - Este trabalho se propõe a discutir sobre a importância da biblioteca no processo de alfabetização na educação infantil. O objetivo desta pesquisa é refletir sobre os fatores inerentes à biblioteca que contribuem para o aprendizado da língua escrita. A partir da revisão da literatura, evidenciou-se que devemos ter um posicionamento sobre essa situação que aflige tanto a maioria dos educadores. As abordagens teóricas fundamentaram-se em autores e artigos que tratam do tema como: Ferreiro, (2001), Ribeiro (1994) Freire (1989), entre outros. Com esse estudo, aponta-se o papel da escola no processo de formação cognitiva do aluno em relação ao contexto social que ele tem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino e Aprendizagem; Alfabetização; Biblioteca Escola.

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o intuito de discutir sobre a importância da biblioteca no processo de alfabetização na educação infantil. Tendo em vista a importância do ensino e aprendizado no processo de formação do aluno, o ensino da leitura e da escrita é uma forma de desenvolver as competências comunicativas dos alunos.

No que pulsa a esfera educativa, a realidade escolar também assusta. Muitos alunos chegam até um primeiro ano do ensino fundamental sem saber ler e escrever. Isso mostra que a escola parece não estar cumprindo o seu papel de dotar o aluno das habilidades de leitura e de escrita, auxiliando-os nas diversas práticas do letramento.

Diante desta realidade, nos propomos a desenvolver esse estudo sobre a importância da biblioteca ensino infantil, com o intuito de saber como o professor desenvolve as atividades de leitura no âmbito de sala de aula.

Apesar de muitos estudos já terem sido empreendidos ainda nos inquieta saber por que razão os alunos chegam ao primeiro ano do ensino fundamental sem saber ler e nem escrever, e nem conhecer a importância de um livro, além de perceber porque os próprios professores não mudam as suas práticas pedagógicas na sala de aula, fazendo com que os alunos tenham curiosidade de descobrir a importância do ato de ler e desperte a verdadeira importância de viajar num mundo mágico da leitura.

---

<sup>1</sup> Pós-graduado em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Infantil e Docência da Educação Infantil e Anos Iniciais. 1 italasouza\_22@outlook.com

Vale ressaltar que este trabalho se ancora na concepção de linguagem como processo ou forma de interação conforme Brasil (1998), Freire (1989), Ferreiro (1998) e entre outros teóricos. De acordo com o processo de escolarização se inicia com a entrada da criança na educação formal dos anos iniciais, e envolve o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o aprendizado subsequente de tudo que eles podem ver ao seu redor.

Este artigo irá abordar a importância da biblioteca no processo de alfabetização na educação infantil, e o Processo de leitura e escrita na educação infantil.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### O processo de alfabetização

Nessa seção, vamos discutir sobre o processo de alfabetização na educação infantil. Nosso intuito é estabelecer um diálogo sobre o processo de alfabetização na sala de aula e discutir sobre o processo de leitura como fonte de prazer e desejo no ensino e aprendizagem e a aquisição do processo de leitura e escrita na educação infantil, entre outros. Para isso, buscamos nos fundamentar em Ferreiro, (2001) Silva (1987) Freire (1989) entre outros teóricos.

### Leitura fonte de prazer e desejo

A leitura é imprescindível no processo de emancipação do aprendizado da criança, pois ativa o seu senso crítico cognitivo, através da leitura e de sua interpretação de texto, mas para isso acontecer a criança precisa ser estimulada desde o início de sua entrada em uma sala de

aula, pois o incentivo da leitura fornece subsídios para que ele esteja inserido na sua realidade de forma consciente e crítica e assim exerça seu papel fundamental na sociedade em que viver.

Sendo assim a criança desde cedo é instruída a fazer leitura de imagens para ir se adaptando ao mundo moderno que está inserido, sendo estimulado desde cedo a gostar de ler e descobrir as maravilhas que estão escondidas dentro de um mundo com valores e saberes e mistérios que se escondem dentro dos livros, pois a compreensão da leitura é entendida como sujeito e capaz de construir o seu mundo de palavras.

A leitura está presente no nosso dia a dia, pois neste sentido está praticada e contribui de forma significativa no processo de ensino e aprendizado, no entanto o que se pode perceber que muitos alunos chegam na alfabetização sem saber o que está contido dentro do livro.

Toda leitura deve ser incentivada como fonte de prazer e desejo além de proporcionar viagens de descobertas no mundo novo, pois a leitura com prazer faz com que o indivíduo sinta curiosidade de descobrir o que está sendo dito dentro dele; mas vale salientar que leitor já não

é mais o mesmo, quando começa a se inserir no mundo de fantasia e curiosidade, pois ira ativa diversas sensações e experimentos que estão escondidos. Para Ferreiro (1999):

A leitura é sempre aprender a ler e escrever, alfabetizar, antes de qualquer coisa aprender a ler e descobrir um mundo e compreender o seu contexto, não manipulação mecânica de palavras, mas numa realidade dinâmica que vincula linguagem. (FERREIRO, 1999, p. 38)

A leitura possibilita compreender o pensamento e a construção do seu próprio senso critica cognitivo sobre determinados assuntos à criança desenvolve a sua capacidade linguística e cognitiva para construir e perceber as suas diversas possibilidades de ensino e aprendizado buscando viabilizar o seu entendimento e a sua percepção de comunicação no mundo que está inserido.

#### A aquisição do processo de leitura e escrita na Educação Infantil

O processo de leitura e escrita é entendido como uma prática social que amplia os domínios e as formas de inserção do sujeito na sociedade, pois ler não é só decifrar códigos escritos que existem em diversos gêneros; ler é tentar compreender o que foi dito e transmitir com as suas próprias palavras o que você entendeu sobre determinados assuntos, apresentados.

A leitura e a escrita são consideradas uma das formas mais antigas de aprendizado do ser humano. Por muito tempo a leitura e a escrita, serviu e tem servido ainda para muitas finalidades, seja ela qual for, sendo desenvolvidas no decorrer da caminhada da vida, ao longo do tempo Compreender a escrita virou algo magico, pois ler e escrever inicia-se na educação infantil é e nesta fase que acriança iniciar-se no mundo das letras e de palavra curta, mas isso ainda tem sido um tabu ao longo dos anos na escola , pois alfabetizar não se restringe a aplicação de rituais repetitivos da escrita, à criança começa o seu desenvolvimento quando começa a falar da sua própria realidade e identificam os objetos que estão ao seu redor.

Objetivo primordial da aprendizagem da criança é a compreensão de mundo que ela traz consigo quando entra na sala de aula, pois a partir daí o educador começa a visa e a compreende que a aquisição de conhecimentos e uma troca que se resume em uma grande descoberta no seu meio social. É por meio da leitura e da escrita que o indivíduo desenvolve a sua capacidade linguística e cognitiva para construir e perceber os gêneros de diferentes textos existentes, além de possibilitar melhorar as suas práticas de ensino e aprendizado.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil orientam "articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural". Então acriança ao entrar na sala de aula pela primeira vez ela se depara com outra realidade totalmente diferente da dela, pois aquele ambiente vai aguçar e estimular a sua

percepção cognitiva sensorial, pois estimular a construção de ideias de cada um que está lá e fornecer criar um entendimento para a sua compreensão.

Para Oliveira (2005)

[...] toda criança, ao se inserir na cultura letrada, apropria-se do sistema de escrita, um objeto cultural, resultado de uma construção social, em interação dialógica com outras pessoas”. Por isso, ela pensa, reflete e tem ideias sobre a escrita antes de ser formalmente introduzida no processo de escolarização (OLIVEIRA, 2005, p. 27)

A compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, por meio da linguagem falada; mas essa via é reduzida, abreviada, e a linguagem falada desaparece como elo intermediário do meio de comunicação.

A importância da biblioteca na escola

Para desenvolvimento da leitura com significado, em turmas da educação infantil as crianças dependem muito de um ambiente propício cheio de encantamento que disponibilizará o seu envolvimento e a sua percepção em construir ideias a respeito da importância da biblioteca escolar no processo de ensino e aprendizagem que o indivíduo está inserido.

É de suma importância que biblioteca escolar esteja atrelada como espaço interativo de construção de sentidos, pois ela formula um aprendizado mais significativo e adequado no processo de ensino e aprendizado, o acesso a uma informação mais eficaz deve atender as expectativas de todos que estão ligados a biblioteca o oferece aos alunos um contato direto com os livros e principalmente na leitura, onde o professor é o principal mediador neste processo, pois ele transmitir e revitalizar o interesse do aluno sobre a importância da leitura na educação infantil. A mediação, para Dantas (2008), é percebida da seguinte forma:

O ato de mediar significa fixar entre duas partes um ponto de referência comum, mas equidistante, que a uma e a outra faculte o estabelecimento de algum tipo de inter-relação, ou seja, as mediações seriam estratégias de comunicação em que, ao participar, o ser humano se representa a si próprio e o seu entorno, proporcionando uma significativa produção e troca de sentidos (DANTAS, 2008, p. 4)

A leitura pode ser mediada de várias maneiras como citação de histórias, leituras de imagem entre outros, além do mais ela pode se apresentar com várias estratégias, pois a partir do momento que lemos ativamos o nosso sentido de compreender e de desenvolver o nosso senso crítico cognitivo, a biblioteca pode transmitir diversos desejo; desejo esse que entusiasma, amina além de transmitir sensação de prazer.

A Biblioteca Escolar é, sem dúvida, um suporte de muita importância para a formação básica do leitor, pois todo o espaço escolar deve ter uma referência de leitura para os alunos, sejam eles pequenos, adolescentes, jovens ou adultos; ou seja, qual for o grau de formação, a

biblioteca é rica em diálogos de leitura, é um suporte pedagógico que deve ser ativado para transmitir o desejo de busca e compreender o que está sendo dito.

Toda escola deve ter uma biblioteca, para ajudar a fomentar o aprendizado de leitura e escrita do indivíduo, além contribuir de forma especial e global para o crescimento intelectual do leitor, despertando assim para uma realidade reflexiva de buscar e entendimento de leitura; além disso os leitores podem estimular outros a seguir o mesmo caminho, dependendo da estratégia utilizada pelo professor junto a biblioteca e coordenação escolar.

A biblioteca escolar: Possui a função educativa e cultural. A primeira auxilia a ação do aluno e a do professor e, a segunda complementa a educação formal, ao oferecer possibilidades de leitura, colaborando para que os alunos ampliem os conhecimentos e as ideias acerca do mundo, além de incentivar o gosto pela leitura na comunidade escolar (RIBEIRO 1994, p.61).

É neste sentido que a biblioteca deve desenvolver ações que concretizem a verdadeira importância do ato de ler e de melhorar a capacidade leitora dos alunos é por meio da leitura que despertamos a nossas construções de ideias, e ativamos o nosso senso crítico, possibilitando assim um novo olhar de construção de transformação no meio social que estamos inseridos na sociedade.

A importância da biblioteca para a aquisição da linguagem escrita

A prática de leitura e de escrita está presente não só na esfera da educação, mas em todas as esferas da social, exigindo de cada indivíduo não só a apropriação da tecnologia da escrita, mas, sobretudo, os usos sociais da linguagem, tão importantes para a inserção do indivíduo no mundo moderno e letrado em que vive, pois só assim o indivíduo pode atuar em qualquer parte; só ele consegue construir a sua própria história se souber ler e escrever.

A linguagem está presente em tudo: nas placas de trânsito, revista em quadrinhos entre outros, mas para esta leitura se torna possível deve-se trabalhar a prática de leitura em sala de aula, fazendo com que o educando busque resgatar o melhor prazer que se esconde dentro dos livros, então é muito importante ter uma sala de leitura seja ela uma biblioteca ou não.

A leitura e escrita são habilidades necessárias ao exercício da cidadania do indivíduo, pois elas duas estão atreladas uma a outra. Segundo Villardi (1994) a leitura é importante para se compreender o meio, pois:

Construir uma concepção de mundo é ser capaz de compreender o que nos chega por meio da leitura, analisando e posicionando-se criticamente frente às informações colhidas, o que se constitui como um dos atributos que permitem exercer, de forma mais abrangente e complexa, à própria cidadania (VILLARDI, 1994, p.4).

Sendo assim, a escola deve fazer a biblioteca escolar um ambiente organizado, prazeroso, e sem dúvida um local mágico que desperte a curiosidade do seu público seja adultos, jovens ou criança, a biblioteca escolar deve planejar atividades diversificadas, e acessíveis aos alunos, que desperte sua curiosidade de descoberta, deste modo, a biblioteca escolar tem uma função muito importante, pois ela desenvolver nos alunos o hábito de leitura e a sua ativa no mundo modernizado.

Ainda segundo Silva (1987), leitura, enquanto um processo que atende diferentes propósitos necessita ser claramente “mostrado” às crianças em função das aprendizagens que ocorrem por imitação da pessoa adulta. Muitos dos hábitos das crianças são em decorrência da imitação dos hábitos dos adultos. Por isso mesmo, pode-se ler e discutir um livro, jornais, revistas, mostrando, concretamente, que o professor convive com materiais escritos.

Sendo assim, a aquisição de leitura dentro de sala de aula é de suma importância, pois como se vê, não dá para ler as palavras sem antes ler o mundo, pois a leitura é uma prática social que está em toda parte, seja na rua, na praça ou na escola; só desta forma que podemos exercitar a leitura da palavra, uma vez que dispomos de uma diversidade, de acervo existentes não só na escola como também na rua.

A leitura ela é imprescindível na vida de um cidadão, sendo assim, a leitura são entendidas como uma prática social que amplia os domínios e as formas de inserção do sujeito na sociedade, pois ler não é só decifrar códigos escritos que existem em diversos livros; ler é tentar compreender o que foi dito e transmitir com as suas próprias palavras o que você entendeu sobre determinados assuntos.

### **3. CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO**

Muitos educadores não querem trabalhar em turmas de alfabetização, pois têm medo de alfabetizar, e descobrir que não está preparado para estar neste meio de ensino, então preferem alunos que já saibam ler e escrever.

Alfabetizar é visto como uma tarefa difícil e indesejada pôr a maioria dos professores, principalmente as que fazem parte da rede privada de ensino, e um dos motivos para esse desapego é a constante cobrança dos pais em relação ao desenvolvimento da escrita e principalmente da leitura fluente desses alunos.

Os educadores apresentam diferentes motivos para não lecionarem nas salas de educação infantil, alguns se sentem inseguros em atuar nesta sala, outras simplesmente afirmam não gostar desse nível de ensino, ou seja, em sua maioria eles sentem receio de assumir um compromisso tão grandioso que é alfabetizar educandos durante o ano letivo, olhando para

a realidade de nossa educação, seria possível alfabetizar uma criança em apenas um período letivo? Existem formulas ou métodos perfeitos para o desenvolvimento dessa tarefa?

Para nos tornarmos professores passamos por anos de formação e em nossas disciplinas aprendemos inúmeros métodos de como alfabetizar de forma correta e clara, e mesmo assim, ainda não sentimos confiantes o suficiente para encarmos uma turma de alfabetização.

Mesmo com essa insegurança, às vezes somos encaminhadas por nossos superiores a sermos professoras dessas turmas, chegando a se deparar com essa realidade, nós utilizamos todos os métodos existentes para fazer com que o nosso aluno desenvolva habilidades de ler e escrever em um único ano letivo, porém isso nos deixa bastante preocupado, pois se o aluno não aprender será por dois motivos, primeiro por causa da professora que não saberia transmitir os conhecimentos aos alunos, ou devido ao segundo motivo, que seria o aluno que não conseguiria se desenvolver dentro do tempo estipulado pela instituição de ensino.

Todos esses motivos são extremamente preocupantes, pois a criança que não consegue se alfabetizar no período correto continua seu processo de formação com um grande déficit de aprendizagem e segue para as séries posteriores prejudicadas, sem falar que muitas vezes os outros profissionais não dão continuidade ao processo de alfabetização esquecendo e deixando de lado aquele aluno para não atrasar os demais educandos da turma e também pelo fato de ter que cumprir os conteúdos programáticos para aquele período determinado.

Essas consequências além de atingir o ensino fundamental, afeta de forma brusca também a educação infantil: “Quando (...) decide-se que só no primário deve-se ensinar a ler e a escrever, vemos as salas da pré-escola sofrem um meticuloso processo de limpeza, até que delas desapareçam quaisquer traços de língua escrita (...)”

Nós estamos acostumados a achar que a alfabetização só acontece em um momento determinado na vida do educando, muitas vezes é justamente esse pensamento que nos faz fracassar, pois o aluno aprende e se alfabetiza ao longo de sua vida escolar, quando passa a se aprimorar da leitura e da escrita propriamente dita, fazendo uso também da ortografia e da gramática.

É bem claro que como já foi citado anteriormente, não há maneiras mágicas de alfabetizar o nosso aluno e sim caminhos a serem seguidos, baseando-se nos diferentes métodos de alfabetização. Essa breve contextualização sobre a alfabetização nos remete a repensar qual postura e qual prática tem sido de fato adotada pelos professores em sala de aula. E porque, mediante tantas transformações, a alfabetização continua sendo um impasse para a educação é não vista com suporte de formação que se deve ser alicerçado no seu cotidiano escolar.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi discutido, podemos perceber que o processo de leitura e escrita é entendido como uma prática social que permeia a vida social de cada indivíduo, pois busca estimular as suas concepções cognitivas construídas no decorrer de sua vida escolar, então é de suma importância que a leitura e a escrita estejam introduzidas na vida de cada cidadão, possibilitando assim sua conscientização e o seu entendimento, sobre determinados assuntos.

A leitura pode ser entendida como instrumento facilitador de aprendizagem, pois buscar exercitar a importância do ato de ler e a sua decodificação e compreensão da palavra, sendo assim a leitura precisa ser estimulada desde cedo em sala de aula; buscando mostrar a cada indivíduo como é importante lê e descobrir um mundo novo cheio de realizações que está escondido dentro de um livro.

Sendo assim, a importância da biblioteca em uma escola é de suma importância, pois ela ativa o desenvolvimento crítico do aluno, buscando mostrar como é extraordinário conhecer os livros e promover a ativação do seu senso crítico cognitivo.

Assim, cabe a escola estimular os profissionais a fazer o uso de sala de leitura que auxiliem no domínio da leitura e da escrita, despertando nos alunos o interesse pelos vários tipos de leitura, enfim, auxiliem na recepção, produção e circulação do conhecimento por meio das práticas de linguagem e, ao professor, cabe pela responsabilidade de mediar o conhecimento do aluno e de buscar sempre novas estratégias de ensino e aprendizagem buscando valorizar o que existe dentro do cérebro escolar.

Portanto, cabe ao professor a grande tarefa de organizar as atividades de leitura de modo que os alunos sintam prazer em ler, e buscar interpretar o que leu e dá um significado ao que leu e ao mundo que está sua volta. E essa tarefa, é claro, é processual, uma vez que o ensino e a aprendizagem são as duas faces de uma mesma realidade chamada “Educação”.

#### 5. REFERÊNCIAS

CARDOSO, TERESA; ALARCÃO, ISABEL; CELORICO, JACINTO ANTUNES. **Revisão da literatura e sistematização do conhecimento**. Portugal: Porto Editora, 2010.

DANTAS, J. **Teoria das mediações culturais**: uma proposta de Jesús-Martín Barbero para o estudo de recepção. São Luiz, 2008.

FERREIRO, EMÍLIA. **Com todas as letras**. 4ªEd. tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, PAULO. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

OLIVEIRA, L. A. Coisas que todo professor de Português precisa saber. São Paulo: Parábola Editorial, 2010

RIBEIRO, MARIA SOLANGE PEREIRA. Desenvolvimento de coleção na biblioteca escolar: uma contribuição à formação crítica sociocultural do educando. **Transformação**, São Paulo, v.6, n.1/2/3, p.60-73, Jan./ Dez.1994

SILVA, EZEQUIEL THEODORO DA. **O Ato de Ler**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1987.

VILLARDI, RAQUEL. **Ensinando a gostar de ler**: e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed., 1999.144 p.

\_\_\_\_\_. **A biblioteca pública e a promoção da leitura entre crianças e adolescentes**. 2005. Disponível em Acesso em: 24 abri. 2016.

## CONSTRUÇÃO DE JOGOS GEOGRAFICOS: ENTRELACE ENTRE SABER PRÉVIO E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Antônia Juliana Rodrigues do Nascimento<sup>1</sup>

**RESUMO:** A presente pesquisa fundamenta-se em uma proposta de ensino galgada na união entre as metodologias significativas e conhecimento prévio do educando. Norteada pela construção dos jogos geográficos nas turmas dos 9º anos, ensino fundamental II e posteriormente aplicação dessas metodologias em turmas 4º e 5º anos do ensino fundamental I, os jogos intitulados bingo cultural e corrida pelo mangue apresenta-se como um recurso inovador, atrativo e eficaz para o ensino da geografia. Embasada em uma metodologia de natureza quali-quantitativa, comprovou-se no decorrer da pesquisa o potencial dos jogos, tendo em vista um excelente resultado em sua aplicação. Desse modo, a pesquisa tem como objetivo propor um ensino atrativo, eficaz e consequentemente uma aprendizagem significativa, visando contribuir na formação de sujeito crítico, participativo, reflexivo do meio sociocultural ao qual está inserido.

**PALAVRAS-CHAVE:** Conhecimento prévio; Metodologias significativas; Ensino da geografia.

### 1. INTRODUÇÃO

O ensino de geografia assim como as demais disciplinas, sofre com a evasão escolar e o baixo rendimento dos alunos. É visível a necessidade de fomentar um processo de ensino e aprendizagem pautado na mediação entre discentes e docentes, garantindo que o conhecimento prévio do aluno se torne o ponto de partida no desenvolvimento de metodologias significativas. De acordo com os PCNS: "Torna-se importante que o professor ofereça a oportunidade de procurar valorizar o seu lugar de vida, tendo sempre o cuidado de lançar mão de uma didática que valorize experiência do aluno com o seu lugar de vida." (BRASIL, 1998, p. 51). Portanto, faz-se necessário desconstruirmos as práticas tradicionais que ainda "ditam" o ensino e aprendizagem no século XXI, onde na maioria das vezes o livro didático é o "único" instrumento norteador e o aluno se torna mero receptor de conhecimentos.

Os saberes adquiridos pelos alunos através de sua vivência são definidos como conhecimento prévios, e esses são indispensáveis para uma evolução nas concepções do aluno. Ausubel (1968) destaca que o conhecimento prévio tem como função prepara o aluno para um novo conceito. Portanto, é com base nos conceitos adquiridos em seu cotidiano que o aluno estabelece relação com o conteúdo ministrado em sala de aula.

---

<sup>1</sup> Mestrando no Programa de Pós Graduação Multidisciplinar Profissional em Ciências da Educação. E-mail: antonianascimento1315@gmail.com.

Vale ressaltar, que as concepções prévias variam de acordo com a realidade dos estudantes, portanto é indispensável que o professor crie estratégias voltadas para aquela realidade. Segundo a FREIRE (2014) ensinar não se restringe ao tratamento de objeto ou conteúdo, mas sim criar situações e dar condições para o indivíduo aprender de forma crítica e significativa, ou seja, criar esses momentos de aprendizagem é tão importante quanto ministrar conteúdos, garantindo que o aluno não apenas decore o conceito mas, que ele possa refletir de forma crítica sobre o conteúdo aprendido.

Só por meio desse processo, em que permeia o diálogo entre discentes e docentes, engajados no saber geográfico e conhecimento científico, que o processo ensino da geografia pode favorecer o desenvolvimento de aprendizagem significativa, mais, fomentar cidadãos autônomos, críticos, participativos do espaço ao qual está inserido.

Diante dessa tessitura, é preciso desconstruir para reconstruir uma proposta de ensino pautada no conhecimento do alunado, levando em consideração seu lugar de vivência. Norteado por esse saber, a presente pesquisa propõe o desenvolvimento de uma metodologia inovadora, estruturada pela construção e aplicação dos jogos; bingo cultural e corrida pelo mangue, na Escola Municipal Francisca S. de Souza, localizada na Rua José Alves Maia, município de Porto do Mangue/RN. Almejando por meio desta proposta, um ensino prazeroso e eficaz, na busca de uma aprendizagem significativa.

## **2. A RELEVÂNCIA DO SABER PRÉVIO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVO**

Ao embarcar na vida escolar, o educando traz consigo uma bagagem de conhecimentos prévios, adquiridos em seu contexto sociocultural, inicialmente em seu ambiente familiar, em seu bairro, posteriormente em outros espaços, contribuindo na formação de seu saber sobre o mundo. Pois, como sujeito inserido em meio sociocultural, contrai ao longo de sua vida conhecimentos inerentes as particularidades deste meio, sendo este, impregnado de sentido com as mais infinitas áreas do conhecimento.

Apesar de indispensável para a aprendizagem do estudante o conhecimento prévio é ignorado na maioria das vezes, haja vista um processo educativo remansado no tradicionalismo, em que permeia à indigência de ensino e aprendizagem galgado nessas concepções voltadas para realidade do aluno. Nesse contexto de reconstrução, o professor como educador e responsável pela formação de um cidadão, é quem detém o poder desconstruir o tradicionalismo que camurça um ensino significativo. "É exatamente neste sentido que ensinar não existe se esgota "tratamento" do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas alonga à produção

das condições sem aprender criticamente é possível (Freire, 2014, p.28)". Ou seja, o professor, enquanto formador, educador, tem a responsabilidade de dispor de um ensino significativo, que valorize o conhecimento prévio do educando, em suas práticas metodologias, correlacionando com conteúdo programados, mas, sobretudo, desperte a criticidade incumbida pelo sistema.

Os PCNS (BRASIL, p. 51) reafirmam:

Torna-se importante que o professor ofereça a oportunidade de um conhecimento organizado de sua área. Procurar valorizar o seu lugar de vida, tendo sempre o cuidado de lançar mão de uma didática que valorize a experiência do aluno com o seu lugar de vida.

Nessa perspectiva, o diálogo entre discente e docente conduziu todo o processo, instigando a criticidade deste primeiro sobre seu lugar de vivencia, para que assim, pudesse compreender sua importância, como também o relacionar com objeto de estudo desta pesquisa, e de maneira lúdica a compreender o seu próprio espaço geográfico.

A partir dessa leitura significativa de mundo, os alunos das turmas dos 9 anos perceberam a relação do espaço geográfico local com ensino de geografia. Nesse percurso, galgado na pedagogia freiriana estes observaram e dialogaram sobre sua realidade, sobre sua cultura, despertando um novo olhar sobre essa cidade pesqueira, de grandes belezas, povo humilde e trabalhador. "De acordo com Elizabete (2017, p. 75) Compreende a necessidade de o docente ao longo do processo desenvolver metodologias inciativas, entrelaçadas conceitos com o saber adquirido pelas experiências vivenciadas pelo educando".

É por meio desta dinâmica, permeada pela mediação, e valorização do conhecimento prévio do aluno, em um processo de ensino e aprendizagem significativo, ressignificado pela leitura crítica de mundo, que foram desenvolvidos os jogos de geografia. Compreendendo a importância da identidade cultural, os alunos construíram jogos intitulados: bingo cultural e corrida pelo mangue, baseando nos eventos do município, norteados pelo diálogo, inquietações, pesquisas, e um novo olhar sobre o mundo. "Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas (PCNS, 2019, p. 8)".

### **3. O LÚDICO NA APRENDIZAGEM DO ALUNO**

Compreendemos até aqui a relevância do conhecimento prévio durante o processo de ensino, e que este saber é reflexo do espaço geográfico ao qual o aluno está inserido. Todavia, ao longo desse processo o educador deve adequar o ensino a realidade ao qual o aluno está inserido. E nesse percurso, se forma um elo, entre saber prévio, conteúdos e contexto sociocultural.

Desse modo, é possível perceber que cada contexto, apresenta-se de maneira diferente no decorrer da história, com características e particularidades únicas, e que estas por sua vez influenciam o modo de vida do homem, sua cultura, seu conhecimento prévio. Nesse sentido, é gritante na atualidade, a necessidade de fomentar um ensino pautado em uma metodologia atrativa, que valorize a relevância do conhecimento prévio durante o processo de ensino, e que este saber seja reflexo do espaço geográfico ao qual o aluno está inserido, alicerçados nos objetivos que fundamentam essa pesquisa. É nessa perspectiva, que o desenvolvimento dos jogos alicerçado ao saber prévio, permitirão um conhecimento (res)significativo.

De acordo com Elizabete (2017, p. 80):

A literatura educacional tem nos apontado cada vez mais o uso dos jogos como uma valiosa ferramenta pedagógica adotada por professores de todas as áreas, no intuito de contribuir com o processo de aprendizagem dos alunos e de fazê-los desenvolver habilidades que são permitidas a partir das experiências jogos, tais como a concentração, a oralidade ou mesmo a melhoria das relações.

Levando em consideração aspectos positivos, reafirma a importância do jogo para o ensino de geografia, sendo este, fundamental para o desenvolvimento cognitivo, principalmente, quando a construção deste é pautado no conhecimento do aluno acerca do seu lugar de vivência, subsidiando uma aprendizagem prazerosa, envolvente, impregnada de sentido para o educando. Ainda segundo Elizabete (2017, p.74): "desenvolver habilidades que são permitidas a partir das experiências com jogos, tais como a concentração, a oralidade ou mesmo a melhoria das relações. " Contundentemente, o processo de aprendizagem, se torna envolvente, quando o aluno se encontra em um diálogo compreensível, e nessa dinâmica este é levado a confeccionar sua própria atividade. Por meio, da relação necessária entre leitura ressignificava de mundo e construção de metodologia atraente, que permitisse a participação do alunado no decorrer de todo processo, diante da necessidade de desconstruir o tradicionalismo vigente no ensino de geografia.

Direcionado pela teoria de Paulo Freire, David Ausubel e outros autores, a presente estudo destaca a eficiência dos jogos didáticos, entrelaçado no conhecimento de mundo do aluno, e seu lugar de vivência, tão bem exemplificado ao longo deste artigo.

Vale destacar, que toda essa dinâmica, como também os elementos envolvidos, estão voltadas para os princípios determinados nos planos e leis nacionais. Possibilitando, o desenvolvimento de habilidades e competências descritas nos PCNS, tanto na formação de conceitos pertinentes a essa área do conhecimento, como também no desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Dessa maneira, se torna evidente a eficiência dos jogos, quão necessária a disseminação dessa ferramenta ao longo do processo de todo processo de ensino e aprendizagem.

#### **4. CAMPO DE PESQUISA, PROCESSO DE CONSTRUÇÃO, A EXECUÇÃO DA METODOLOGIA**

Ao logo da história, o ensino de geografia perpassa por muitas dificuldades, inerentes ao tradicionalismo existente ainda em muitas instituições, onde vigora recursos ultrapassados únicas práticas de ensino. Ignorando de maneira brusca, o contexto sociocultural, o conhecimento do aluando, a necessidade de adequar-se ao novo. Nesse percurso, o professor se torna omissor do seu compromisso em formar cidadãos.

Realidade comum na Escola Municipal Francisca S. de Souza, uma instituição publicada, localizada na zona urbana do município de Porto do Mangue, contempla dois turnos de ensino, e comporta cerca de 500 alunos, entre ensino fundamental I e II. Dispõe de processo de ensino e aprendizagem tradicional, onde livros, quadros, sala de aula, reprodução de conteúdo, são as únicas formas de ensino. O que refletia claramente, em aulas enfadonhas, baixo rendimento, elevado índice de desistência, entre outros questões.

Em meio a essa realidade, é notório a necessidade de desconstruir o tradicionalismo vigente na escola, em processo de reconstrução, embasado no saber do aluando, inerentes ao contexto ao qual está inserido, haja vista, que se torna inconsistência práticas tão ultrapassadas em um espaço geográfico que perpassa por constantes transformação.

Dessa maneira, pensou-se no desenvolvimento de prática pedagógica que ultrapasse todas questões tradicionais, em uma priori entre conhecimento do educando, lugar de vivência e metodologia significativa, os jogos revelou-se uma ferramenta essencial. Para Elizabete (2017, p. 75): "entre os recursos didáticos utilizados nas práticas docente- livros didáticos, vídeos, músicas, textos, imagens, mapas, fotografias, entre outros- destacamos os jogos como um importante recurso educacional. "

Assim, foi realizada uma roda de diálogo nas turmas dos 9º anos, um momento primordial na pesquisa, pois foi possível diagnosticar o conhecimento prévio do aluno acerca do município de Porto do Mangue. Nessa dinâmica, o alunado foi levado a observar o espaço geográfico local, por meio de uma releitura de mundo, ressignificando um olhar sobre as paisagens, a cultura, e a história desse lugar. Possibilitando, a percepção entre a relação tão próxima desta ciência com o contexto social do educando. Interligado, a um dos objetivos fundamentais dos PCNS "questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de

resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (1987, p.5) ".

Nessa perspectiva, os alunos foram levados a pesquisar sobre a cultural local, mediante um levantamento sobre questões precisas para o planejamento dos jogos. Após essa etapa, iniciou-se a construção dos jogos, a primeira proposta intitulada bingo cultural, foi fundamentada nos eventos culturais do município (Rei e rainha da lagosta, Canto do mangue, Paixão de Cristo), onde por meio de figuras correspondente foram elaboradas cartelas e cartas, no segundo jogo denominada corrida pelo mangue, foi desenvolvido uma trilha com perguntas (sobre Porto do Mangue, atreladas ao espaço geográfico, político e socioeconômico), desafios, personagens marinhos (lagosta, caranguejo, peixe) e a problemática da macha de óleo, ambos abordados ao longo do trajeto, assim, com uso de um dado e escolha dos personagens pelos participantes iniciava-se o jogo.

**Figura 1** - Jogo Bingo Cultural: Cartela padrão



Fonte: Autoria própria, 2020.

**Figura 2-** Jogo Bingo Cultural: Cartela Paixão de Cristo



Fonte: Autoria própria, 2020

**Figura 3-** Jogo Bingo Cultural: Cartela Canto do Mangue



**Figura 4-** Jogo Bingo Cultural: Cartela Rei e Rainha da Lagosta



Fonte: Autoria própria, 2020.



envolvimento de todos os alunos ao longo da aplicação dos jogos, foi possível perceber o engajamento, entusiasmo, participação ativa, atribuídas a uma ferramenta essencial e precisa para seja para o ensino de geografia, ou, as demais disciplinas. Desta maneira, os alunos dos 9<sup>o</sup> anos conseguiram identificar a eficácia dessa metodologia.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pautado em uma proposta de ensino e aprendizagem entrelaçados no saber prévio do educando e no desenvolvimento de metodologias significativas, em concordância com pensamento de Freire: "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria construção"(2014, p.24),o processo de construção e aplicação dos jogos geográficos, ratificou a eficiência dessa proposta, tendo em vista que dos 20 alunos que participaram do jogo denominado bingo cultural, todos aprenderam o conteúdo proposto, levando em média 10 minutos, todavia a participação dos alunos no jogo corrida pelo mangue foi menor, quantitativo de 10 alunos, e o tempo de aprendizagem aproximado de 30 minutos, no entanto os resultados permaneceram relevantes, 75% dos alunos aprenderam o assunto apresentado no jogo. Comprovando a eficiência dessa metodologia, na busca de um ensino atrativo, significativo, eficaz na formação do sujeito.

**Figura 2-** Aplicação do Jogo: Bingo Cultural

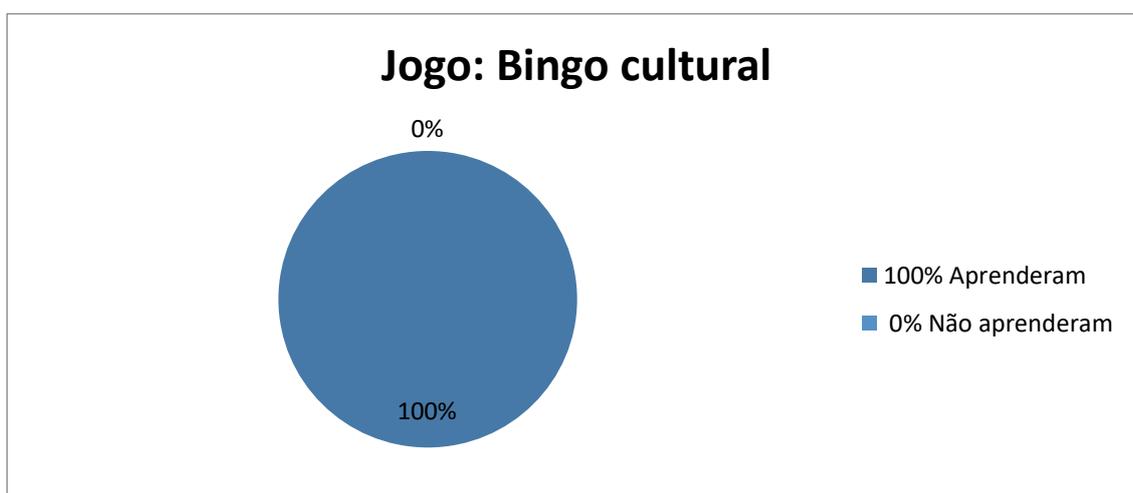


**Fonte:** Autoria própria, 2020.

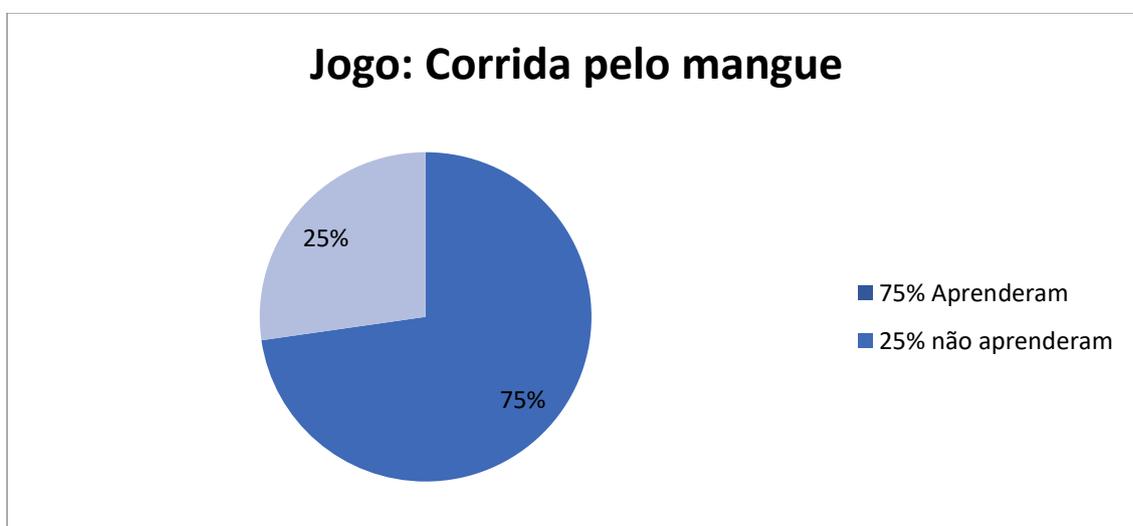
**Figura 3-**Aplicação do Jogo: Corrida pelo mangue



Fonte: Autoria própria, 2020.



Fonte: Autoria própria, 2020.



Fonte: Autoria própria, 2020.

## 6. CONCLUSÕES

Alicerçadas nos referencias teóricos que fundamentam a presente pesquisa, foi possível comprovar a eficiência da união entre saber prévio e metodologias significativas, exploratória durante a aplicação dos jogos bingo cultural e corrida pelo mangue, onde na primeira metodologia obteve 100% de aprovação, seguindo essa sequência, na segunda proposta 75% dos alunos aprenderam o conteúdo abordado no jogo, levando em consideração o tempo 10 a 30 minutos, constatou-se o êxito dessa proposta.

Todavia, o desenvolvimento desse estudo constata a necessidade de propor um ensino e aprendizagem atrelados às metodologias significativas e conhecimento prévio, tendo em vista a eficácia dessa proposta no processo de ensino aprendizagem. Na busca de um ensino que tenha em sua priori a formação de um sujeito autônomo, participativo, crítico do meio sociocultural ao qual está inerido.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

ARAÚJO, ELISABETH CRISTINA DANTAS, A construção dos jogos: "**EXPLORANDO A PAISAGEM**": **CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA**. 2017.148f. Dissertação de Mestrado-Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

MORAIS, José Uibson Pereira, **Experimentos didáticos no Ensino Física com foco na Aprendizagem Significativa**. Google Acadêmico, 2015. Disponível em: >[https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=MORAIS%2C+Jos%C3%A9+Uibson+Pereira%2C+Experimentos+did%C3%A1ticos+no+Ensino+F%C3%ADsica+com+foco+na+Aprendizagem+Significativa.&btnG=<](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=MORAIS%2C+Jos%C3%A9+Uibson+Pereira%2C+Experimentos+did%C3%A1ticos+no+Ensino+F%C3%ADsica+com+foco+na+Aprendizagem+Significativa.&btnG=<) Acesso em: 25 de jan. de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto, 1998. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

AUSUBEL, D. P. **Educational psychology**: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA CULTURAL NA MELHORIA DO DESEMPENHO ESCOLAR

Ana Maria Pereira Jereissati<sup>1</sup>  
Rosana Rocha de Oliveira<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo, possui como temática a importância da Educação Artística Cultural para a melhoria do desempenho escolar de crianças do 5º ano do ensino fundamental, da Escola Patronato Pio XI em Caucaia, Ceará. O objetivo geral consiste em explicitar a importância da educação artística cultural na formação do cidadão. Os objetivos específicos consistem em explicar sobre os pressupostos da educação artística cultural e mostrar como ocorre na prática, a educação artística, a partir da experiência em uma escola no município de Caucaia, Ceará. A disciplina de Arte não é fixa em si mesma, visto que possui atributos de ampla magnitude, interagindo com as demais disciplinas, avançando para o campo da qualidade das expressões, bem como na expansão da criatividade, daí a importância dessa pesquisa. A investigação é de abordagem qualitativa, constituída em uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório-descritivo, e uma pesquisa de campo, baseada fundamentalmente na análise de caso, realizada através de questionários estruturados com questões de múltipla escolha e questões subjetivas, contando com a participação de 65 alunos e as professoras do 5º Ano. A partir do trabalho, concluiu-se que é de suma importância a implantação de políticas públicas sólidas com aprofundamento e uma efetiva política de incentivos à educação artística, que proporcionem uma ampla vivência cultural do Município de Caucaia. Portanto, é necessário criar uma legítima identidade no âmbito da Arte e da Arte-Educação, repercutindo de forma positiva e proativa, no âmbito da sociedade caucaense, servindo posteriormente de referencial para as gerações futuras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação artística; Melhoria de Desempenho; Formação Cidadã; Ensino Fundamental.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho possui como foco a importância da Educação Artística Cultural, visando uma melhoria do desempenho na escolaridade, bem como, no auxílio da formação cidadã do indivíduo para crianças em uma escola no Município de Caucaia, Ceará.

Como objetivo geral, buscou-se explicar a importância da educação artística cultural na formação do cidadão e, como objetivos específicos: explicar sobre a epistemologia da educação artística e mostrar como ocorre na prática, a educação artística, a partir da experiência em uma escola no município de Caucaia, Ceará. A pesquisa foi realizada com estudantes e professoras do 5º ano do ensino fundamental, da Escola Patronato Pio XI em Caucaia, CE.

O estudo se justifica em função da Arte-Educação ser uma disciplina não fixa em si mesma, visto que possui atributos de ampla magnitude, interagindo com as demais disciplinas, avançando no campo da qualidade das expressões, bem como na expansão da criatividade.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciência da Educação. Universidad Americana. Professora da Rede Municipal de Ensino do Município de Caucaia, CE. E-mail: anajereissati@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Especialização em Gestão e Coordenação escolar (Faculdade de Tecnologia Darcy Ribeiro); Licenciatura em Curso de Formação de Professores para o Ensino Fundamental (UECE)  
E-mail: roju.rosana@gmail.com

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório-descritivo, sobre a importância da Educação Artística Cultural na melhoria do desempenho escolar e no auxílio à formação cidadã. Além de uma pesquisa de campo, por meio de questionários estruturados, tendo como amostra 65 alunos do 5º ano do ensino fundamental I e três professoras da Escola de Ensino fundamental Patronato Pio XI. Os dados foram obtidos através da observação e análise dos instrumentos, sem a interferência da pesquisadora, portanto, a metodologia de investigação utilizada foi a de estudo de caso, (GIL, 2009), que propõe o aprofundamento de uma realidade específica e é realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas e/ou questionários, para captar as explicações e interpretações do ocorrem naquela realidade.

## **2. CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO DA ARTE**

A sistemática pedagógica tradicional foi introduzida no Brasil com o ensino de Arte, através da Academia de Belas Artes, no século XIX, percorrendo todo o século XX, e permanece ativa ainda hoje, sobretudo, nos cursos universitários, onde são formados os professores.

Na década de 1970, a Lei nº 5.692 (Lei de Diretrizes e Bases de 11 de agosto de 1971), fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, determinando a inserção da Arte no currículo do 1º Grau e em alguns currículos do 2º grau (hoje ensino fundamental e médio). No entanto, não havia professores habilitados para atender as demandas escolares, não valorizando o ensino de Educação Artística.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 (CF/88) reforçou a importância da Arte, bem como, a nova LDB da Educação Nacional, Lei n. 9.394 sancionada em 20 de dezembro de 1996, que determinou em seu Art. 26 § 2º que “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, p. 11).

Com o advento da pós-modernidade, nasceu uma nova abordagem como proposta da Arte, na década de 1980, trazendo uma experiência denominada triangular, ou seja, com dupla triangulação. A releitura de obras de Arte, efetuadas pelos professores dos eixos da Proposta Triangular, consistem em uma instrumentalidade utilizada pelos profissionais da mídia e dos meios de comunicação na atualidade. O que é realmente tratado é da utilização de imagens e textos dentro do contexto da Arte, construindo e se integrando a algo totalmente novo (BARBOSA, 1998).

Existem vários conceitos que explicitam o que é Arte. Termo derivado do latim *ars*, que tem sentido de origem grega de arte manual, ofício, habilidade, obra. Arte significa, em um aspecto mais geral, um conjunto de regras que conduzem a atividade humana (TABOSA, 2005), constituindo-se em um fator essencial na formação e na organização social.

Partindo do princípio que Arte é conhecimento, pode-se dizer que é uma das primeiras manifestações da humanidade, servindo como forma do ser humano marcar sua presença, criando objetos e formas que representam sua vivência no mundo, o seu expressar de ideias, sensações e sentimentos e uma forma de comunicação (AZEVEDO JÚNIOR, 2007).

Não podemos falar em Arte e Educação, sem falar do termo Cidadania. A cidadania está apoiada na igualdade entre os cidadãos e na participação plena do indivíduo, em todas as instâncias e diretamente relacionada a questão da Arte. (FERNANDES; PALUDETO, 2010). Os PCNs entendem que a cidadania deve ser compreendida como produto de histórias sociais protagonizadas pelos grupos sociais, sendo, nesse processo, constituída por diferentes tipos de direitos e instituições. Nesse sentido, espera-se que a educação seja mediadora das práticas de trabalho, de sociabilidade e de cultura simbólica, tornando-se um investimento sistemático nas forças construtivas dessas práticas, de forma que contribua eficazmente na construção da cidadania, tornando-se fundamentalmente educação do homem social (SILVA, 2000).

A origem da Escola Cidadã está nas raízes do movimento da escola popular, pertencendo à primeira experiência de Paulo Freire, quando de sua gestão como Secretário Municipal de Educação de São Paulo. Trata-se de uma escola onde são vividos valores de caráter emancipatório (aquelas que geram práticas de cidadania em seu cotidiano), tornando-se uma escola pela e para a cidadania, devendo contribuir na evolução do aluno, preparando-o para a vida e proporcionando-lhe um local de vivência da cidadania. (PERES, 2008).

Portanto, Educar na perspectiva da Escola Cidadã pressupõe que os conteúdos sejam adequados à realidade e à necessidade dos grupos, tornando o currículo vivo (CARVALHO, 2012). Assim, é necessário o desenvolvimento de conteúdos e atividades que proporcionem ao educando atitudes, condutas e ações que favoreçam e fortaleçam comportamentos cooperativos, dialógicos e participativos.

Dentro dessa perspectiva, a formação do educador é uma exigência, face à transformação introduzida nas escolas que, acompanhando o crescimento das cidades, tornaram-se um espaço de lutas e de conflitos e que exige profissionais habilitados para o exercício das práticas pedagógicas em suas múltiplas especificidades (SILVA, 2000). Portanto, se buscamos uma formação cidadã é preciso reunir certas condições, entre elas o saber-fazer do

professor e de como realizar isso em sala de aula, já que é um conhecimento que se desenvolve na prática cotidiana, ressignificados e reinterpretados de acordo com a realidade (LEITE, 2007).

Dentro dessa perspectiva, a Arte é identificada e incluída na estrutura curricular como área de conteúdo ligados à cultura artística. Foi necessária grande articulação para que a Arte fosse considerada, na escola, como área de conhecimento, mobilizando, além da dimensão estética, mais saberes em favor do desenvolvimento de metodologias para seu ensino. Nesse pormenor, a mais atual é a abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa (PCN DE ARTE, 1998). As aulas de Arte, nesse contexto, visam à ampliação do “conhecimento e sensibilidade dos alunos tornando-os indivíduos criativos e dinâmicos inseridos no contexto da sociedade” (COLETO, 2010, p. 137).

Para uma melhor compreensão de como isso ocorre na prática, partimos para a análise e discussão dos resultados da nossa pesquisa.

### **3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Após consolidação e análise dos instrumentos utilizados na pesquisa, identificou-se que as professoras do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Patronato Pio XI, são acompanhadas pelas coordenadoras pedagógicas e pela diretora nos planejamentos escolares, e que participam das formações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Caucaia, constituídas em ações pedagógicas voltadas para o zelo e a educação das crianças.

Ao observarmos os planos de trabalho da disciplina de Arte na referida escola, percebemos uma variedade grande de atividades, voltados para Artes Visuais, Música, Teatro, Literatura e Dança. Entre os objetivos apresentados nos planos, estão o reconhecimento das múltiplas linguagens da comunicação, nas diversas manifestações artísticas, tanto do cenário local, quanto regional, nacional e internacional. Além do conhecimento das manifestações artísticas por si só, é possível perceber uma conexão entre elas, mostrando que não se manifestam de forma isolada. Percebe-se também a importância da relação delas com os demais componentes curriculares, o que fortalece a formação cidadã, ou integral. Tudo isso corrobora com o conceito de Escola Cidadã, que pressupõe que os conteúdos estão adequados à realidade e à necessidade dos alunos, tornando o currículo vivo (CARVALHO, 2012).

Sobre a formação das professoras do 5º ano, foi identificado que 67% tem formação em Pedagogia e 33% em Licenciatura Plena e Pedagogia Polivalente. Ainda, 67% têm pós-graduação em Psicopedagogia, 33% pós-graduação em Matemática e 33% está concluindo pós-graduação em Gestão e Coordenação Escolar.

Para as professoras foi perguntado como a disciplina de Arte vem sendo pensada dentro da escola, onde obtivemos como resposta, que o conteúdo envolve teoria e prática. Quanto às atividades práticas, 67% realizam atividades artísticas variadas e 33% realizam visitas a museus.

Outra pergunta feita para as professoras, se refere ao método utilizado para avaliação dessas aulas, onde obtivemos como resposta que as docentes utilizam: Apresentações (34%), Atividades práticas (22%), Provas (22%) e Trabalhos (22%), seguindo a recomendação de Rabelo (2001), que prevê a vivência da ludicidade, apropriada à cada faixa etária.

Considera-se fundamental que as docentes reconheçam e entendam os códigos das atividades propostas aos alunos, que possuam experiência na prática, a fim de que possam proporcionar maior vivência e riqueza de conteúdo para os alunos, pois toda linguagem proveniente da arte se faz presente de maneira singular, a fim de propor reflexões dos indivíduos sobre o contexto onde vive (CARNEIRO, 2001).

Já nos questionários que os estudantes responderam, é percebido claramente, o interesse e gosto pelo estudo da Arte, confirmado através do relato de 91% dos entrevistados. Quando se perguntou aos estudantes, o que mais gostam de fazer, relacionado à arte, obtivemos como respostas, diversas atividades: 29% assistir e discutir sobre filmes; 20% ouvir música; 16% dançar; 16% gostam de leitura; 6% de escrever poesias; 4% têm preferência por pintura e 6% de teatro. Percebe-se um certo encantamento pela leitura e escrita. Isso remete à Penteado (2001) que recomenda que disponibilizar livros contribui para incentivar o hábito de leitura e melhorar o nível de informação dos educandos. São diversas as formas de incentivar a leitura, principalmente para o aluno do ensino fundamental, por serem jovens extremamente dependentes de recursos eletrônicos, mas que possuem como principal meio de comunicação a televisão e a internet, portanto, leem pouco. Daí, uma importante estratégia que deve ser colocada em prática.

A pergunta seguinte aos alunos, foi sobre a compreensão do conceito de Arte ou Educação Artística. Os resultados mostram que 63% dos entrevistados entendem o conceito de Arte, 34% não souberam responder e 3% se abstiveram de expressar sua opinião.

Percebe-se assim, que esse tema precisa ser mais bem trabalhado em sala de aula, através da disseminação de conceitos. Essa falta de clareza do conceito de Arte ou de Educação Artística entre os alunos é fruto de como o assunto é realmente tratado e da forma como o conteúdo é passado. Segundo Barbosa (1998), muitos professores aplicam em suas dinâmicas pedagógicas a utilização das reproduções de arte, as chamadas releituras, direcionando aos

alunos a cópia deles, sem um estudo mais minucioso do artista, ou desenvolvimento e sintonia da contextualização histórica, ou mesmo mais elementares da obra.

Na escola de ensino fundamental o foco do estudo da Arte está centrado na música, no teatro, na dança e nas artes visuais, ou seja, é o fazer Arte. Dentro deste contexto, esses conceitos foram investigados entre os alunos do 5º ano, aos foi perguntado sobre o significado da dança para eles.

A dança mostrou estar na alma de 71% desses estudantes que manifestaram que dançar é uma Arte, dando a ela os mais diversos significados, como por exemplo, é nela que se expressa o sentimento (14%), se trata de uma cultura (7%), é muito bom para o corpo e é muito legal (6%), a dança faz parte da expressão corporal (8%), artística (2%) e traz alegria (4%). No estudo de Penteado (2001), as danças mostraram-se importantes na vida das comunidades, incluindo aniversários, festas de jovens, em clubes e salões localizados nos bairros, nas periferias, possibilitando a estes que dance e namorem ao som de músicas.

Sendo o teatro também um dos focos do ensino da Arte no ensino fundamental, buscou-se a opinião dos alunos sobre a temática.

Nas respostas, percebeu-se que não existe uma opinião formada sobre esse aspecto, pois apenas 46% veem de forma positiva, acreditando na eficácia da dramatização na aprendizagem das matérias. Vale ressaltar que 77% dos entrevistados já assistiram a alguma peça de teatro e que 74% gostaram da peça a que assistiram. O aprendizado da criança inicia-se muito antes dela entrar na escola, no seio familiar. Muitas são as áreas do conhecimento apresentadas nos livros didáticos, ficando as atividades de cunho cultural para horas extras, normalmente, movidas pelo aspecto lúdico, entre os quais, o teatro é uma das alternativas (RABELO, 2001).

Quando perguntados sobre a importância da disciplina de Arte para o ensino fundamental, 98% da amostra afirmaram que consideram importante. Como já afirmava Freire (apud GADOTTI, 2010, p. 69), “Como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade”. Por isso, a Arte é e sempre será necessária, formando um misto de realidade e criatividade, fundamentadas em observações, e isso faz com que o estudante se sinta atraído e perceba a importância da Arte.

A escola é local privilegiado para compartilhar a construção do cidadão consciente, participativo, crítico, sensível e transformador da sociedade (RIBEIRO, 2002). Os PCNs (1998) já afirmavam que a Arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação de indivíduos de diversas culturas. Nesse ínterim, é possível afirmar, pelos dados analisados e pela literatura pesquisada, que a escola contemporânea é elemento centralizador na formação do indivíduo,

sendo necessário prepará-lo para a Sociedade do Conhecimento, incluindo, entre os requisitos, a formação da cidadania. É ensinar valores diariamente.

Outro questionamento aos estudantes, se refere ao conceito de cultura, por parte deles. Nas respostas, percebe-se uma associação entre Cultura e Arte: Desenhos e estudos sobre a cultura (16%), Educação Artística e gerações (10%), tradição do povo (10%), tudo aquilo que se cultua (4%). Portanto, percebe-se que não existe um conceito internalizado, precisando esse conceito ser mais disseminado nas séries do ensino fundamental.

Assim, esse estudo finalizou com a opinião dos docentes que acreditam (100%) que o ensino de Artes contribui para a formação cidadã dos alunos, Aliado a isso, as docentes, em sua totalidade, afirmam que existe o interesse dos outros colegas de trabalho na disciplina de Artes, que eles se envolvem e ajudam nas atividades, inclusive, que recebem ajuda dos colegas de profissão. Afirmaram ainda, que é necessário buscar novos métodos, focando o ensino na educação do aluno e não apenas para os conteúdos dados, ou seja, uma educação voltada para a formação da pessoa, incluindo, além da parte cognitiva, a afetiva, buscando a formação do cidadão.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao finalizar este trabalho, podemos afirmar que a Arte é uma área da Educação que necessita tomar um salto de qualidade, começando pela sensibilidade dos gestores das diferentes esferas administrativas. A Arte é uma espécie de cartão de identidade de uma civilização, bem como a valorização e o incremento das mais diversas expressões artísticas. Há um extenso espaço a ser explorado, no entanto, o que se vê é uma letargia em função da utilidade, praticidade e perspectivas em que a Arte está disponível, ou seja, é uma nobre disciplina que está desprezada.

A Arte é para ser ensinada, vivenciada e compreendida, enquanto linguagem do cenário vivo. É um mundo de conhecimento amplo, vivo, dinâmico e progressivo, fundamental à sensibilidade humana, para a condução do ensino e das habilidades, as quais devem ser evidenciadas de forma original e criativa, sendo essas características importantes da desenvoltura no âmbito da Educação Artística Cultural.

Segundo as professoras, nas formações do município, os educadores são orientados a organizar e planejar as atividades junto aos coordenadores, refletindo sobre como as crianças, por meio de ações, podem construir conhecimentos de diferentes naturezas. Como podem experimentar e se expressar, efetuar escolhas, fazer observações e buscar interação com os mais

diversos objetos, experimentar, e manusear a proposta dos dispositivos oficiais, condutores da Arte-Educação Infantil.

A Arte-Educação deve ganhar um novo olhar por parte da Secretaria de Educação Municipal, visando interferir nos planejamentos estratégicos de atividades de Arte com as crianças, procurando desenvolver gradativamente suas dinâmicas, de maneira a atualizar de forma significativa, dentro do contexto do século XXI, essa importante área do sistema educacional. Portanto, é fundamental a implantação de políticas públicas sólidas para maior agilidade de uma fundamentação teórica de qualidade, com aprofundamento e efetiva política de incentivos, proporcionando ampla vivência cultural do Município, o qual necessita criar uma legítima identidade no âmbito da Arte, da Cultura e da Arte-Educação, o que repercutirá, de forma positiva, no âmbito da sociedade local, servindo, de referencial para as gerações futuras.

O Município de Caucaia está incluído nesse contexto de procura de qualidade de acolhimento na escola. É fato que o percurso é de difícil acesso, no entanto, é promissor, e envolve múltiplas capacidades, contagiando a todos que estão inseridos nessa visão cultural. Os profissionais envolvidos, estão imbuídos na responsabilidade de fazer o melhor, comprometidos dentro das potencialidades de cada um dos partícipes, porém, é perceptível a carência de maturidade teórica direcionada a um entendimento dos conceitos básicos sobre Arte.

Cabe salientar, a importância da realização de uma reformulação nas metodologias, no tocante a atualizações, envolvendo capacitação, bem como uma logística permanente, para atender e suprir as necessidades pedagógicas.

É recomendável que a parceria entre a escola e o município seja um entrelaçamento compatível à realidade, consumando e se estendendo com outras parcerias especializadas, no sentido de aplicação de projetos mais específicos com relação à Arte.

Os aspectos culturais aqui mencionados não devem ser apenas com conhecimento regionalizado da cultura brasileira, deve haver incremento de atividades de forma generalizada, como ministrar uma aula de música contemporânea nacional e estrangeira e, na sequência, realizar uma inserção de música clássica, com a sua respectiva instrução pedagógica. Seguida de uma visita a um conservatório ou assistir uma apresentação compatível ao conhecimento passado em sala de aula.

Tal sugestão tem a capacidade de organizar, na prática, o conhecimento gráfico dos livros e pedagógico dos docentes, aliando a visão nas práxis de uma apresentação *in loco* do conteúdo assimilado cognitivamente.

## 5. REFERÊNCIAS

AZEVEDO JR, J. G. Apostila de Arte: artes visuais. São Luís: **Imagética Comunicação e Design**, 2007.

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

\_\_\_\_\_. LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. **Fixe diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras providências**, Brasília-DF, 1971.

\_\_\_\_\_. LEI N. 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais. Brasília, DF, 1998.

CARNEIRO, M. A. **Lei de diretrizes e base da educação fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CARVALHO, J. S. Contribuições da escola cidadã para a formação “pela” e “para” cidadania na educação superior a distância. In: **ENCONTRO DE PESQUISADORES DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA**, 2012, São Carlos, anais. UFSC, set. 2012.

COLETO, DANIELA CRISTINA. A importância da arte para a formação da criança. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n.3, jan./jul. 2010. p. 137-52.

FERNANDES, A. V. M.; PALUDETO, MELINA CASARI. **Educação e direitos humanos**: desafios para a escola contemporânea. Caderno Cedes, Campinas, v. 30, n. 81, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n81/a08v3081.pdf>>.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LEITE, C. **O currículo escolar e o exercício docente perante a multiculturalidade** - implicações para a formação de professores. Recife, 19 a 22-setembro 2005.

PENTEADO, C. **A arte e a educação na escola**: os caminhos da apreciação estética de jovens e adultos. 2001. Dissertação, Faculdade de Educação, UFRGS, POA - RS, 2001.

PERES, Q. T. V. Elementos para a construção de um conceito de cidadania coerente com a realidade brasileira. **Revista da ESMESC**, Santa Catarina, v. 15, n. 21, 2008.

RIBEIRO, M. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, jul./dez. 2002.

SILVA, L. M. Aspectos constitutivos para uma análise da escola inclusiva. In: NASCIMENTO, A. D; HETKOWSKI, T. M.(Orgs.). **Memória e formação de professores**. Salvador; EDUFBA, 2005. p.133-49.

## AVALIAÇÃO COMO INSTRUMENTO DA APRENDIZAGEM

Maria Jacilene Araújo da Silva<sup>1</sup>  
Joana Darc Souza dos Santos<sup>2</sup>  
Francimone de Carvalho Simão<sup>3</sup>  
Silvio Roberto Cunha da Silva<sup>4</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho desenvolveu-se a partir de reflexões sobre a maneira de como é realizada ou compreendida a avaliação, uma vez que se sabe da importância dela para o processo de aprendizagens, seja ela acompanhando o desenvolvimento dos educandos e suas habilidades ou revendo suas dificuldades. Sabemos que existem vários tipos de avaliação, mas neste trabalho iremos focar naquela que está baseada em verificar as aprendizagens dos conteúdos, contribuindo para diagnósticos de dificuldades futuras, permitindo que o professor seja um mediador desse conhecimento e não um punidor das competências não alcançadas, conseguindo assim identificar as dificuldades dessa aprendizagem. Nesse trabalho objetivou-se analisar o processo de avaliação como instrumento que promove as aprendizagens, o que percebemos é que a avaliação muitas vezes está sendo imposta como aquela que serve somente para atribuir uma pontuação, esquecendo de respeitar o processo que ela tem em auxiliar o conhecimento, pois sabemos que os dois, aprendizagem e avaliação caminham juntos no âmbito do processo educativo. Diante dessa realidade, faz-se necessário, que o educador procure uma metodologia que apresente diferentes oportunidades de aprendizagens tornando assim possível utilizar a avaliação como instrumento que contribua para a aprendizagem. O percurso metodológico deste estudo concentra-se, segundo a natureza dos dados, como uma pesquisa de evidência bibliográfica de caráter descritivo, através revisão da literatura e de autores que abordam essa temática e contribuem para a reflexão de despertar esse olhar para avaliação, como auxiliadora de aprendizagens e não como “medidora” de conhecimentos.

**PALAVRA – CHAVE:** Avaliação; Reflexão; Aprendizagem.

### 1. INTRODUÇÃO

Dentro do ambiente escolar, o processo de avaliação se faz necessária, mas precisamos pensar na maneira de realizá-la de forma que contribua para o processo de aprendizagens, a escola é uma instituição que está orientada para realizar o processo avaliativo, bem como torná-lo norteador dessas aprendizagens. Nesta perspectiva o presente trabalho, configura-se como uma tentativa de compreender a avaliação como instrumento de aprendizagens e não instrumento de seleção ou exclusão.

Através dos estudos feitos podemos perceber que ainda hoje, na escola brasileira, pública e particular, do ensino básico ao superior, praticamos exames escolares em vez de avaliação da aprendizagem.

Para Luckesi (2003) a Pedagogia do Exame, segundo ele, ainda se faz presente em nossas escolas. Para esse autor, também podemos verificar os requisitos dessa Pedagogia

---

1 Mestra em Ciência da Educação, jacilenemateushj@gmail.com

2 Mestra em Ciência da Educação, joana.joanasantos.darc513@gmail.com

3 Mestra em Ciência da Educação, francimone\_bdm@hotmail.com.

4 Mestrando em Ciência da Educação; Pós-graduado em Especialização Mídias na Educação pela UERN, silviorobert.adm@gmail.com .

algumas práticas nacionais de avaliação, tais como o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes (o extinto “Provão”), e que, segundo ele, mais reforçam a cultura do exame do que a cultura da avaliação (p.8).

Os métodos de avaliação ocupam, sem dúvida, espaços relevantes no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas ao processo de ensino e aprendizagem. Segundo Perrenoud (2000): as classificações escolares refletem às vezes, desigualdades de competências muito efêmeras, logo não se podem acreditar na avaliação da escola, a avaliação da escola põe as hierarquias de excelência a serviço de suas decisões, O universo da avaliação escolar é simbólico e instituído pela cultura da mensuração, legitimado pela linguagem jurídica dos regimentos escolares, que legalmente instituídos, funcionam como uma vasta rede e envolvem totalmente a escola.

As avaliações se limitam a atribuir notas, não respeitando o processo de

Construção do conhecimento de cada um que diante dessa realidade, faz-se necessário, que o educador, em sua metodologia, elabore diferentes estratégias e oportunidades, de aprendizagem, sempre analisando se estão sendo adequadas.

A capacidade reconstrutiva do processo contribui com a reflexão sobre a ação pedagógica, possibilitando o desenvolvimento de um processo de avaliação da própria prática docente. A avaliação como ato de reconstrução se constitui processos formativos para os professores, articulando dialeticamente reflexão e ação; teoria e prática; contexto escolar e contexto social; ensino e aprendizagem; processo e produto; singularidade e multiplicidade; saber e não saber; dilemas e perspectivas.

## **2. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS INSTRUMENTOS LEGAIS E NOVAS CONCEPÇÕES**

De acordo com a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, o Sistema Municipal de Ensino propõe alguns conceitos, aspectos, funções e instrumentos de avaliação para nortear as unidades escolares com a finalidade de garantir a qualidade de ensino possibilitando que nossas crianças e adolescentes realmente aprendam.

Em seu Art. 24 Inciso V, afirma que a verificação do rendimento escolar observara os seguintes critérios: Avaliação contínua e acumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais, possibilidades de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado, aproveitamento de estudos concluídos com êxitos, possibilidades de aceleração de estudos para aluno com atraso escolar, obrigatoriedade de

estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivos para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) era apenas um exame, aplicado, a cada dois anos, com uma amostra de alunos de cada estado, acompanhado de um questionário. Apesar de limitado, tratava-se de ferramenta útil, que permitia acompanhar o desempenho médio dos estudantes e estabelecer correlações estatísticas entre esse desempenho e um conjunto de variáveis apuradas pelo questionário, 2005 SAEB foi reformulado a partir da realização da primeira avaliação universal da educação básica pública.

A Prova Brasil deu clareza à radiografia da qualidade da educação básica, a percepção que se tinha anteriormente era de que nenhuma escola ou rede pública garantia o direito de aprender. Com a Prova Brasil se descobriu que isso não era verdade. Confirmou a existência de enormes desigualdades regionais, muitas vezes no interior do mesmo sistema.

A concepção de avaliação dos Parâmetros Curriculares Nacionais vai além da visão tradicional, como parte integrante ao processo educacional que focaliza o controle externo do aluno mediante notas ou conceitos, para ser compreendida.

A avaliação das aprendizagens só pode acontecer se forem relacionadas com as oportunidades oferecidas, isto é, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar.

Em suma, a avaliação contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais é compreendida como: elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujos objetivos são os ajustes e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como; elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento esse que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades; ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos, caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho.

Avaliar a aprendizagem implica avaliar o ensino oferecido, por exemplo, não há a aprendizagem esperada significa que o ensino não cumpriu com sua finalidade, a de fazer aprender para obter informações em relação aos processos de aprendizagens, é necessário considerar a importância de uma diversidade de instrumentos e situações, para possibilitar, por um lado, avaliar as diferentes capacidades e conteúdos curriculares em jogo e, por outro lado, contrastar os dados obtidos e observar a transferência das aprendizagens em contextos diferentes, observação sistemática: acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos análise das produções dos alunos: considerar a variedade de produções realizadas pelos alunos,

para que se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistada. A avaliação, apesar de ser responsabilidade do professor, não deve ser considerada função exclusiva dele, delegá-las aos alunos, em determinados momentos, é uma condição didática necessária para que construam instrumentos de auto regulação para as diferentes aprendizagens.

Os critérios de avaliação tem um papel importante, pois explicitam as expectativas de aprendizagens, considerando objetivos e conteúdos propostos para a área e para o ciclo, a organização lógica e interna dos conteúdos, as particularidades de cada momento da escolaridade e as possibilidades de aprendizagem decorrentes de cada etapa do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social em uma determinada situação, na qual os alunos tenham boas condições de desenvolvimento do ponto de vista pessoal e social, a aprovação ou a reprovação é uma decisão pedagógica que visa garantir as melhores condições de aprendizagem para os alunos. Para tal, requer-se uma análise dos professores a respeito das diferentes capacidades do aluno, que permitirão o aproveitamento do ensino na próxima série ou ciclo.

Abordar o tema avaliação na atualidade apresenta diferentes enfoques e requer múltiplos olhares que parte da prática do professor, necessariamente para a aprendizagem do aluno e todo o cotidiano onde avaliar é levar em conta um processo maior do que o resultado de uma prova ou de uma atividade escolar, uma vez que avaliar é a parte mais importante no processo de ensino-aprendizagem.

As formas de conceber e praticar a avaliação tem a ver com a evolução das funções que a instituição educativa cumpre na sociedade e no mercado de trabalho, na linguagem cotidiana se atribui ao verbo avaliar o significado de estimar, calcular taxas, valorizar, apreciar, ou apontar o valor, atribuir o valor a alguma coisa, a operação de avaliar algo ou alguém consiste em estimar seu valor não material.

A função da avaliação é favorecer o percurso dos aprendizes e regular as ações de sua formação, bem como possibilitar a certificação. Concordando com Zabala (1998), e bem na direção do que afirmou Paulo Freire (1996), de que não há docência sem discência, pois já dizia Zabala (1998), distinguimos dois processos avaliáveis e, pelo menos, dois sujeitos que devem ser avaliados: o aluno que aprende e o professor que ensina.

O professor que se atém ao comportamento do estudante e o rotula, acaba tendo uma atitude prejudicial. O agressivo e conversador sempre tende ser visto dessa maneira. Assim como o atencioso e comportado. Por isso, não classifique seus alunos como se eles fossem sempre do mesmo jeito, com hábitos imutáveis e, o mais importante, incapazes de se transformar. O ideal é tentar entender por que se comportam de determinada forma diante de uma situação. Rotular não leva a nada (ESTEBAN, 2006, p.89.)

Também percebe que a avaliação escolar correta não deve se cingir apenas à relação entre esses dois protagonistas diretamente envolvidos no processo educativo – o aluno e o professor -, pois na realidade o processo de ensino/aprendizagem em sala de aula inclui processos e relações pedagógicas grupais e a classe como um todo.

Segundo Vasconcelos (1998, p .82),

A finalidade maior da avaliação da aprendizagem, dentro de um horizonte de uma educação dialética libertadora[...],é ajudar a escola a cumprir sua função social transformadora ,ou seja ,favorecer que os alunos possam aprender e se desenvolver ,levando em conta o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e solidaria .

A avaliação é a reflexão transformada em ação, ação essa que nos impulsiona a novas reflexões ,ou como as palavras de Hoffmann(1991)“reflexão permanente do educador sobre suas realidades ,e acompanhamento passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento” .Hoje temos a avaliação em uma perspectiva compreensiva, cujos objetos são muito variados, com as mais diversas metodologias ou técnicas de realizá-la a serviço de um conhecimento melhor da realidade e do progresso dos alunos em particular.

Segundo LUCKESI

Defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. (LUCKESI, 2005, p.172)

A avaliação, segundo Luckesi, traz para dentro o aluno, enquanto que os exames selecionam, excluem e marginalizam. Até que ponto aluno pode ser avaliado, até que ponto os métodos utilizados pelo professor podem mensurar a capacidade e o aprendizado do aluno. Avaliar, não é simplesmente ao fim de uma rodada de assuntos aplicar uma prova e dá nota a esta prova, é muito mais que isso é um conjunto amplo e individual. Não uma cartilha formada que ensina a se avaliar, o que há são pontos que devem ser observados pelo educador na hora de se atribuir uma nota ao aluno.

Sobre esta questão:

A atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não diagnóstica como deveria ser construtivamente. Ou seja, o julgamento do valor que teria função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado. (Luckesi 1995 apud FERREIRA, 2002, p.41).

De âmbito mais vasto e conteúdo mais rico, a avaliação constitui uma operação indispensável em qualquer sistema escolar, havendo sempre, no processo ensino-aprendizagem, um caminho a seguir entre um ponto de partida e um ponto de chegada. Naturalmente que é

necessário verificar se o trajeto está a decorrer em direção à meta. Se alguns pararam por não saber o caminho ou por terem enveredado por um desvio errado. É essa informação sobre o progresso de grupos e de cada um dos seus membros que a avaliação tenta recolher e que é necessária a professores e alunos.

A escola brasileira opera com a verificação e não com a avaliação da aprendizagem, esse fato fica patente ao observarmos que os resultados da aprendizagem usualmente têm a função de estabelecer uma classificação do educando, expressa em sua aprovação ou reprovação. O uso dos resultados encerra-se na obtenção e registro da configuração da aprendizagem do educando, nada decorrendo daí raramente, só em situações reduzidas e específicas, encontramos professores que fogem a esse padrão usual, fazendo da aferição da aprendizagem um efetivo ato de avaliação.

Para estes raros professores, a aferição da aprendizagem manifesta-se como um processo de compreensão dos avanços, limites e dificuldades que os educandos estão encontrando para atingir os objetivos do curso, disciplina ou atividade da qual estão participando, a avaliação é neste contexto, um excelente mecanismo subsidiário da condução da ação.

Em suma, a avaliação contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais é compreendida como: elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e com elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades.

A auto avaliação deve ser uma prática já explorada nas séries iniciais para que, através da educação, o aluno seja capaz de parar, pensar, concluir e continuar a escalada do conhecimento com pés firmes, consciência tranquila e garantindo seu próprio progresso. É fundamental a utilização de diferentes códigos, como o verbal, o oral, o escrito, o gráfico, o numérico, o pictórico, de forma a se considerar as diferentes aptidões dos alunos.

Segundo a LDB o professor pode realizar a avaliação por meio de: observação sistemática: acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos, utilizando alguns instrumentos, como registro em tabelas, listas de controle, diário de classe e outros; analisar as produções dos alunos: considerando as variedades de produções realizadas por eles, para que se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas.

É importante, garantir que as avaliações sejam semelhantes às situações de aprendizagem comumente estruturadas em sala de aula, isto é, que não se diferenciem, em sua

estrutura, das atividades que já foram realizadas; em segundo lugar, deixar claro para os alunos o que se pretende avaliar, pois, inevitavelmente, os alunos estarão mais atentos a estes aspectos, quanto mais os alunos tenham clareza dos conteúdos e do grau de expectativa da aprendizagem que se espera, mais terão condições de desenvolver com a ajuda do professor, estratégias pessoais e recursos para vencer dificuldades

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho refletimos sobre a problemática do processo avaliativo, diversas maneiras de avaliarmos, onde essas avaliações promovam as aprendizagens e não excluam rotulando-os em os alunos em forte, ou fracos capazes ou não. Através desse trabalho analisamos o que os autores e estudiosos da educação através de pesquisas conseguiram descrever sobre a grande problemática da avaliação, observa-se também que avaliar tem-se confundido com a possibilidade de medir a quantidade de conhecimentos adquiridos pelos alunos.

A avaliação também deve ser vista como um componente fundamental no processo construtivo de ensino e aprendizagem e ganhou na atualidade espaço muito amplo na transmissão do ensino, e que requer preparo técnico, assiduidade e qualificação dos profissionais envolvidos, atualmente, muito se tem procurado discutir sobre a avaliação no contexto escolar, a fim de se descobrir uma verdadeira definição para o seu significado na prática pedagógica a qual é vista como instrumento de muitas aflições, por ser uma prática complexa e um dos momentos mais difíceis do trabalho docentes, pois envolve uma ação reflexiva de todos aqueles que direta ou indiretamente, estão ligados a esta atividades.

Mesmo que sejam pequenas, as mudanças de concepção, temos que começar de alguma forma, que essas mudanças aconteçam, inicialmente no interior de uma sala de aula, mas precisamos atingir toda a escola com o passar dos dias. Com esse trabalho de pesquisa, não pretendesse encerrar o assunto, mas sim procurar estender momentos de reflexão em torno da avaliação da aprendizagem que possibilite novos estudos envolvendo a avaliação em toda a sua amplitude.

### 4. REFERÊNCIAS

ALONSO, M et al .Los Exámenes de física em La enseñanza por transmisión, **Ensenanza de ciências**, v 10,n 2,p.

BRASIL. Ministério da educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. Referencial curricular Nacional para a Educação infantil. Brasília: MEC\SEF, 1998.3v. **Educandos**. WWW.CAMPUS.OEI.ORG. Acesso em 13 de dez. de 2003

ESTEBAN, Maria Tereza. **Pedagogia de Projetos: entrelaçando o ensinar, o Aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar.** IN: ESTEBAN, Maria Teresa. **O Que Sabe Quem Erra? Reflexões Sobre Avaliação e Fracasso Escolar.** 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior.** São Paulo: Atlas, 2006.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: Mito e Desafio: Uma Perspectiva Construtiva.** 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da Aprendizagem como construção do saber.** <[Http://integral.objectivos.net/avaliarsaberes](http://integral.objectivos.net/avaliarsaberes)>. Acesso em: 20 de set. 2010.

LUCKESI, CIPRIANO CARLOS. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições** -17 ed.-São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, CIPRIANO CARLOS - **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MIRAS, M. SOLÉ, I. A evolução da Aprendizagem e a Evolução do Processo de Ensino e Aprendizagem. In: Coll, C., PALÁCIOS, J., MARCHESI, A. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da Educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

OLIVEIRA, G. P. de. **Avaliação Formativa nos Cursos Superiores: Verificação Qualitativa no Processo de Ensino Aprendizagem e Autonomia dos.**

PERRENOUD, P. **Avaliação: da Excelência à Regulação da Aprendizagem – entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1988.

## AVALIAÇÃO COMO PARTE INTEGRANTE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Ana Caroline Gonçalves Guimarães<sup>1</sup>  
Francisca Helena Braga da Silva<sup>2</sup>  
Janyeire Reis de Lima Zambon<sup>3</sup>  
Maria Theresa Basso Pagliosa<sup>4</sup>  
Vania Regina Lima Sousa<sup>5</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo realizar uma leitura crítica do Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede pública do município de Fortaleza analisando o que a escola entende sobre o processo de avaliação. Para a pesquisa, tornou-se necessário fazer um breve histórico da avaliação educacional, bem como, detalhar o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) sobre avaliação educacional. Por último faz-se uma reflexão sobre as práticas relacionadas às avaliações externas e a importância da avaliação de modo geral no sistema educacional. Para tanto foi realizada uma pesquisa qualitativa documental.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação; Projeto Político Pedagógico; LDB.

### 1. INTRODUÇÃO

A qualidade da educação pública pode ser analisada por meio dos resultados das avaliações educacionais de larga escala realizadas regularmente através do desempenho dos alunos. As informações geradas podem servir de subsídio tanto para os gestores das escolas, como para os gestores governamentais; entretanto deve ser usada, principalmente, para nortear o trabalho pedagógico, tornando-se uma ferramenta eficaz para a aplicação de intervenções em sala de aula.

Este trabalho discorre sobre a análise do que a Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB, diz a respeito da avaliação; orientações fundamentais que trata do assunto juntamente com a análise de um PPP – Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede municipal de ensino de Fortaleza e as práticas avaliativas das autoras, pensando a LDB e o PPP.

O desenvolvimento do trabalho comenta sobre um breve histórico da evolução da avaliação no processo de ensino e aprendizagem e logo após apresenta um estudo direcionado à LDB, no que trata da avaliação. A lei fala do processo democrático e participativo em que todos os segmentos, pais, alunos, professores, funcionários e gestores devem participar das tomadas de decisões da escola, acabando com qualquer centralização de poder de decisão no

---

1 Mestranda em Ciências da Educação, pqnakrol@hotmail.com;  
2 Mestranda em Ciências da Educação, henabraga@hotmail.com;  
3 Pós-graduada em Psicomotricidade Clínica e Institucional pela Universidade Estadual do Ceará, janyeirereis@gmail.com;  
4 Mestranda em Ciências da Educação, theresabasso@hotmail.com;  
5 Mestranda em Ciências da Educação, sousavania1964@gmail.com.

âmbito escolar, como afirma Campos (2018, p.78), assegurando não só a participação no planejamento das ações, mas a efetiva participação na tomada de decisões comprometendo-se com a proposta educacional. Se o indivíduo participa do projeto, ele se torna mais facilmente comprometido a realizá-lo.

O trabalho é finalizado com algumas observações das autoras quanto às experiências relacionadas à avaliação interna e externa.

## **2. HISTÓRICO DO SURGIMENTO DA AVALIAÇÃO**

Segundo Perrenout (1999), a avaliação nasceu com os colégios por volta do século XVIII, tornando-se o objeto de mensuração do conhecimento adquirido pelos aprendizes, fundamentando-se com maior ênfase no século XIX, com o ensino de massa e a escolaridade obrigatória.

Conta Armstrong (2001), que o uso da testagem foi difundido desde que alguns líderes educacionais, em Paris, no início de século XX, solicitaram a Alfred Binet e seus colaboradores um teste que ajudasse a determinar quais estudantes obteriam sucesso durante o ano letivo e quais apresentariam dificuldade em desenvolver o aprendizado. O trabalho apresentado pela equipe de Binet levou aos primeiros testes de inteligência e a construção do quociente de inteligência também conhecido como QI. Percebe-se que naquela época um teste rápido era usado para medir a capacidade do indivíduo para desenvolver seu próprio conhecimento.

De acordo com Valentine (1969), testar a capacidade intelectual de indivíduos não é uma tarefa tão simples. Ele defende, em sua obra, que o teste deve ser aplicado pelo próprio professor da criança, em um ambiente familiar, onde o indivíduo a ser testado se sinta à vontade. O mesmo teste poderia ser aplicado para medir a capacidade de qualquer indivíduo, sem levar em consideração as particularidades. Avaliar, durante as duas primeiras décadas do século XX, foi confundido com testar a capacidade cognitiva, sendo necessário mensurar o comportamento humano.

A avaliação constituía-se basicamente na quantificação dos rendimentos dos educandos. Não havia a preocupação com o desenvolvimento curricular ou com a formulação de objetivos, sem intencionalidade, era apenas um fim.

Logo após Campos (2018), na segunda geração da avaliação, Tyler (1950), considerado o pai da avaliação educacional, dizia que os objetivos instrucionais e o processo avaliativo devem estar relacionados entre si. O pesquisador atribuía uma quantificação numérica à avaliação.

Durante os anos de 1946 à 1957 a avaliação perdeu sua importância e foi retomada em 1958 sendo considerada como prática obrigatória no currículo escolar, passando a fazer parte da educação como um todo, avaliando o aluno, o professor, o currículo, a instituição entre outras categorias. A avaliação tornou-se destaque e objeto de estudo.

### **3. AVALIAÇÃO: O QUE DIZ A LDB E O QUE CONSIDERA A ESCOLA**

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada no ano de 1996, apresenta uma parte importantíssima relacionada a avaliação e a autonomia da escola no que se refere a sua identidade. Campos (2018, p. 77), enfatiza que a LDB trata o PPP como um documento que retrata a escola, com suas características e particularidades.

No artigo 3º da LDB são detalhados os princípios do ensino. O que pode ser observado é que muitos desses princípios estão diretamente ligados a avaliação. Um deles se refere a igualdade de condições e o acesso e permanência na escola, significando que independente da capacidade intelectual dos alunos, todos têm direito ao acesso e a permanência na escola.

Em muitas unidades escolares a universalização do acesso à escola pública não tem sido garantia de qualidade educacional. Quando se considera que além da garantia da matrícula há a necessidade de se desenvolver políticas públicas que possam garantir a permanência da criança na escola durante toda a escolarização, assegurando-lhes uma educação de qualidade com professores qualificados e comprometidos com a aprendizagem dos alunos. A democratização do ensino tem procurado garantir a todas as crianças a igualdade de acesso e a permanência do aluno na escola. Além disso, tem fomentado discussões sobre a melhoria da prática pedagógica dos professores e facilitado a análise dos resultados da aprendizagem através da utilização dos descritores.

O segundo, terceiro e o quarto princípios se referem a liberdade de aprender e ensinar, pluralismo de ideias, respeito à liberdade e à tolerância, para que tais princípios se efetivem deve haver uma interação profunda entre o professor e o aluno, interação nesse sentido significa conhecimento, busca, observação que fazem parte de um conjunto que pertence a concepção de avaliação mais atual. Diretamente relacionado à avaliação também está o nono princípio quando fala na garantia da qualidade. Aqui entra, além das avaliações internas, as avaliações de larga escala, em que a instituição é submetida para comprovar e verificar até que ponto a aprendizagem está sendo efetivada, onde é que está a defasagem, se houver e em que sentido a escola pode melhorar, planejando novas estratégias com foco em certos objetivos em busca de novas metas a serem alcançadas. O resumo disso está impresso no artigo 9º do Título III, onde fala que a União será responsável por assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento

escolar nos três níveis de ensino, em colaboração com os sistemas de ensino objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino. A aprendizagem ocorre a partir de vivências, de experimentos reais ou pelo menos de preferência o mais próximo possível da realidade, assim a avaliação também deverá ocorrer, como verificamos nos princípios do ensino que se referem à valorização das experiências, de que a educação deve estar vinculada ao trabalho e às práticas sociais pois a aprendizagem não se dá por meio de repetição de exercícios, mas pelas vivências, como já foi mencionado anteriormente, portanto a avaliação deverá acontecer o mais próximo das experiências concretas e de maneira natural. A aprendizagem escolar é construída com objetivo de armazenar conhecimentos para que o educando possa colocar em prática no trabalho e na vida social fora da escola. Se a aprendizagem está diretamente ligada à avaliação, também, segundo Campos (2018), a avaliação pode identificar a necessidade de modificação de atitudes e métodos que ocorrem no interior da escola.

A Lei de Diretrizes e Base carrega no corpo do documento no artigo 12º e 13º em que fala que os estabelecimentos de ensino serão responsáveis por promover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento e das incumbências dos docentes, que segundo Luckesi (2000), deverá ser feito não somente para concluir o ano letivo ou ao final de cada etapa, mas sim durante o desenvolvimento da aprendizagem. O professor precisa estar sempre atento. Dialogar com seus alunos, criar estratégias avaliativas que lhe deem retorno rápido para que ele possa planejar novas estratégias que atinjam aqueles alunos que não efetivaram o aprendizado no primeiro momento. A lei diz que o professor deverá zelar pela aprendizagem, participar integralmente dos momentos de planejamento, da avaliação e do desenvolvimento profissional. O planejamento, objetivos, estratégias, metodologias, as metas e a avaliação, são peças que fazem parte de um mesmo grupo que busca a aprendizagem efetiva. Para que uma escola faça a diferença na vida de seus alunos, a aprendizagem deve ser garantida a todos independentemente de suas características sociais, individuais e familiares. Se apenas uma parte dos alunos consegue aprender o que está sendo ensinado, as desigualdades aumentam e os indicadores de evasão, abandono e repetência tendem a crescer. A concretização dos objetivos e metas propostos pela unidade escolar, implica diretamente no resultado dos alunos nas avaliações externas.

Conforme a filósofa Hannah Arendt (1972, p. 247),

“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele. É, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não as expulsar de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, preparando-as, em vez disso, com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum”.

O documento trata também da gestão democrática, em que os professores precisam participar da formulação e revisão do PPP- Projeto Político Pedagógico da escola. Segundo Gadotti e Romão (1997), uma escola democrática e participativa formula o PPP com a participação de todos os seguimentos. A escola tem autonomia para construir seu próprio documento, contendo sua história, sua identidade, o conjunto de seus currículos refletindo a proposta educacional da instituição de ensino, estipulando os objetivos, os métodos as ações, a avaliações e as formas de avaliar. O projeto pedagógico, como diz o nome, é político. A instituição de ensino tem autonomia para definir seu projeto e liberdade para executá-lo e avaliá-lo. Lembrando que a escola não tem um fim em si mesma. A escola está a serviço da comunidade, com o propósito de atender as necessidades educacionais que a sociedade apresentar, acompanhando periodicamente, avaliando e planejando ações efetivas.

Ao tratar de avaliação, a LDB coloca no artigo 24 que a verificação do rendimento escolar deve obedecer alguns critérios, estes que a escola não fique estática apenas em verificar, mas como diz a lei, a avaliação deve ser contínua e cumulativa durante o processo, com maior ênfase na avaliação qualitativa à quantitativa, pois a avaliação qualitativa nos mostra a dificuldade do estudante, nos dá um norte, um ponto de partida para planejarmos novas estratégias que possam assegurar o aprendizado. A lei discorre também sobre o fato de o estudante não atingir a aprendizagem adequada. Que se faça uma recuperação paralela ao ciclo de conteúdo, não esperando para o fazer ao final da etapa. Como fala Luckesi (2000), a avaliação deve andar junto com a aprendizagem, ela é uma ferramenta que precisa ser usada a favor da aprendizagem e jamais de maneira classificatória e punitiva. O aluno deve ser comparado com ele mesmo, jamais deve se confrontar resultados de avaliações entre os estudantes. Mais adiante, no artigo 35, a LDB confirma no inciso oitavo que os conteúdos, os métodos, a avaliação e os demais componentes precisam se dar de forma processual e formativa, sendo organizados por meio de atividades teóricas e práticas; trabalhos em grupo, pois os estudantes são seres sociais e se complementam entre si, trocando informações e experiências; provas orais e seminários de tal forma que ao final do curso o estudante demonstre domínio dos conteúdos necessários para seguir com sua vida estudantil, profissional e social de modo geral.

Retomando o PPP, Gadotti e Romão (1997), afirma que projetar é pensar lá na frente, sonhar com o resultado que se deseja, é ousar, pensar além do que já se tem, é ir em busca de novas conquistas. O projeto da escola deve ter uma linguagem de fácil compreensão, e que todos se sintam convidados a participar. Deixar bem claro as formas de avaliação, pois algumas delas requerem recursos e devem ser planejadas financeiramente. Além de conter as formas de

avaliações o PPP deverá ser avaliado periodicamente, para verificar se os objetivos estão sendo atingidos. O projeto deve passar credibilidade apresentando um referencial teórico para, caso necessário, possa ser revisto teoricamente.

O PPP, segundo CAMPOS (2018), é o conceito fundamental da escola, pois este instrumento visa imaginar um futuro resultante do que se está trabalhando. Propõe avanços e adequações às suas propostas e modificações sociais e culturais no ambiente em que a escola está inserida.

A prática avaliativa da autora segue as orientações da LDB e complementa o PPP da escola em estudo destacando as avaliações externas, começando pelo SAEF, principalmente no que trata de avaliar o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental. Sabe-se que nessa idade as crianças ainda não finalizaram o processo de leitura e escrita, portanto a avaliação deve ser feita de maneira individual, seguindo os passos do processo de aquisição do código de leitura e escrita.

Nesta última gestão municipal, desde o ano de 2014, a Secretaria Municipal Educação do município de Fortaleza criou o sistema avaliativo chamado SAEF. Todos os professores, coordenadores e técnicos em educação da rede tiveram a oportunidade de participar da construção dessa avaliação. O processo de finalização durou aproximadamente um ano. Ao colocar em prática, os professores percebiam que ainda não estava adequado e que poderiam incluir ou excluir alguma fase entre aquelas já existentes. O teste visa os níveis de leitura e escrita, inclusive do nome próprio. A criação do SAEF veio acrescentar positivamente uma maneira de registrar e acompanhar aquilo que os professores já vêm fazendo, a avaliação das crianças que ainda não consolidaram o processo de leitura e escrita. A avaliação é aplicada individualmente, usando o mesmo instrumental para todos os alunos. O professor, com muita calma, conversa com o aluno, fala sobre algum evento que trate do grupo de palavras pertencentes ao mesmo campo semântico, que serão trabalhadas para que o aluno se sinta bem a vontade e então inicia-se o teste. Nesse momento não há intervenção, mas logo que a classe finaliza o processo avaliativo, os professores de cada série reúnem-se com a coordenadora pedagógica para discutirem os resultados e traçarem os objetivos, as estratégias interventivas e as metas para a próxima etapa. Assim acontece também com os alunos de 3º ao 5º ano, por sua vez as avaliações são trabalhadas questões que envolvem as competências e habilidades que os alunos precisam desenvolver para completar com sucesso aquele ciclo.

Além das avaliações de rede, a escola é submetida ao SPAECE, que acontece ao final de cada ano e a Prova Brasil, bianual, que alimenta o IDEB. O SPAECE gera um relatório que leva a escola a refletir sobre as ações realizadas no ano anterior e dá para fazer um comparativo de ano a ano, entre a própria escola e também pode-se comparar com outras escolas. Escolas

com características semelhantes devem obter resultados também semelhantes. Quando isso não acontece é bom que os gestores de tais escolas troquem ideias, descubram o que levou ao sucesso obtido. Esse modelo de estudo vem sendo feito em Sobral desde que foi detectado o índice muito baixo na maioria das escolas do município. Foram tomadas decisões que em pouco tempo elevaram o rendimento dos alunos, como o monitoramento da frequência, a valorização do profissional de educação com formação periódica e adequada para alfabetizar, pois os mesmos não demonstravam conhecimento par tal e seleção de gestores escolares a partir de critérios técnicos.

As avaliações externas têm se tornado um meio com o objetivo de direcionar as políticas públicas do país, traçando metas com a finalidade de elaboração de estratégias que elevem a educação. Além de ferramenta de monitoramento, o resultado destas avaliações provoca tomadas de decisões que visam a qualidade educacional.

A avaliação é um processo complexo. As escolas públicas atendem um público proveniente de famílias pobres e muitas vezes desestruturadas, sem condições de acompanhar o desenvolvimento dos filhos. É preciso encontrar uma saída para romper esse ciclo de miséria. O conhecimento é a única porta que essas famílias têm para mudar a história. A educação é transformadora. Capaz de minimizar a desigualdade social. A avaliação visa acolher, diagnosticar, constatando as dificuldades e tomar as decisões baseadas em teorias que proporcionem resultados de aprendizagem. Como afirma CAMPOS (2018), o compromisso social da escola é a construção da cidadania, o desenvolvimento do indivíduo e o sucesso dos estudantes.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante décadas a avaliação tem sido feita de maneira errônea, sendo que avaliar está além da mensuração do conhecimento e da classificação. A avaliação é um objeto de estudo que vem sendo aprimorado em busca de satisfazer seus reais objetivos, despertar no educando o caminho para o conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação traz em seu corpo a necessidade de se trabalhar avaliação no sentido de promover a aprendizagem, dando oportunidade ao educando de rever imediatamente aquele conteúdo que ainda não foi consolidado. À escola, a LDB deixa bem claro, que tem autonomia de projetar as ações de acordo com as necessidades apontadas pela comunidade em que está inserida e qual está servindo. Todos os membros da comunidade escolar devem participar efetivamente do planejamento e da prática das ações, claro que cada um cumprindo seu papel, dentre eles a escola responsável pelo saber institucionalizado.

O Projeto Político Pedagógico é um documento que contém a identidade da instituição e deve transparecer seus planos, dentre eles é importante falar sobre avaliação, quais seus objetivos e de como ela se dará.

Avaliar está diretamente ligado à qualidade da aprendizagem. A avaliação tem um caráter educativo e deve ocorrer de forma responsável, planejando, definindo o instrumental adequado para o objetivo, contemplando a individualidade de cada aluno para dar conta do conteúdo trabalhado.

O resultado da avaliação vai mostrar o nível em que o aluno se encontra para que a partir daí sejam planejadas as estratégias que darão continuidade efetivamente ao processo de ensino e aprendizado dos estudantes.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDRT, Hannah. **A crise na Educação: III e IV.** Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1972.

ARMSTRONG, Thomas. **Inteligências Múltiplas na Sala de Aula.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 17 jul. 2020.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Didática: ferramenta para o trabalho docente em sala de aula.** Fortaleza: Caminhar, 2018.

GADOTTI, M.; Romão J. **Autonomia da Escola: princípios e propostas.** São Paulo: Cortez, 1997.

LUCKESI, Cipriano. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Porto Alegre: ARTEMED, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PIAGET, Jean Carlos. **Biologia e Conhecimento.** Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1973.

Prefeitura Municipal de Fortaleza – Escola Municipal Cesar Cales de Oliveira, **Projeto Político Pedagógico**, 2020.

VALENTINE, C.W. **Testes de Inteligência: Infância e Adolescência.** Portugal – Porto: Editora Livraria Civilizações, 1969.

## DESAFIO DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Katia Simone de Lima Moreira<sup>1</sup>  
Francisca Marcilene M de Lima Nascimento<sup>2</sup>  
Naide Caetano de Souza<sup>3</sup>

**RESUMO:** Na década de 90, a Educação Inclusiva no Brasil foi marcada por grandes mudanças, com o lançamento de leis e decretos que visam, até a atualidade, orientar e padronizar os sistemas educacionais no atendimento ofertado aos alunos *com* necessidades educacionais específicas. Nesse contexto, a proposta é de que efetive-se com legalidade um ensino de qualidade, espaço físico adequado à inclusão, materiais adaptados conforme a necessidade da demanda, entre outras características oriundas ao objetivo de incluir o aluno com deficiência em todos os âmbitos educacionais, promover a permanência, respeitando a inclusão e a individualidade do discente em suas peculiaridades, onde o mesmo deve ser visto como um ser social em totalidade. Em contexto geral, prevalecendo a lei e diretrizes educacionais do país, as instituições de ensino superior também precisaram passar por várias adequações para acompanhar essas mudanças, a fim de assegurar acessibilidade, desde o egresso a Universidade até a permanência deste público com suas especificidades. Em contrapartida, espera-se que as leis e os decretos sancionados em prol do público alvo da educação especial possa ir muito além dos documentos supracitados e que na prática possamos, de fato, contemplar a eficácia, garantindo assim, a igualdade de direitos sem qualquer forma de discriminação. Contudo, os desafios passíveis de superação por parte das instituições acadêmicas e, principalmente, do corpo docente do Ensino Superior tem demonstrado com clareza a necessidade de reformulação na capacitação do profissional docente (regente) para a formação acadêmica inclusiva no nível superior.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docente; Educação; Ensino Superior; Inclusão.

### 1. INTRODUÇÃO

Há uma evidência no senso comum de que a inclusão é uma necessidade que se resume apenas a alunos com deficiência física, mental ou de cotas raciais. Estas estão inclusas nas diretrizes, porém, a educação inclusiva especial vai muito além, considerando que todo aluno que necessita de atendimento diferenciado com especificidades se torna um aluno da educação inclusiva. Este deve estar inserido no âmbito educacional com os recursos necessários para atendê-lo, garantido a aprendizagem, independentemente do nível de sua necessidade.

Este artigo tem como objetivo elencar alguns dos mais variados e pertinentes desafios que permeiam a garantia legal do que rege o art. 205 da Constituição Federal de 1988, onde prevê claramente: “*a educação, como um direito de todos e dever do Estado*”, sendo um grande desafio quando se trata da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Docente em Sociologia do Instituto Federal do Acre – IFAC, Especialista em Psicopedagogia pela UCDB.

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada em Licenciatura em História.

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar pela UNB, Professora de Educação Infantil pela Pref. de Rio Branco e Coord. Pedagógica do Instituto SENAI de Madeira e Móveis.

Posterior à constituição, surgem diversas políticas públicas voltadas para a inclusão - a exemplo: A Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990; a Declaração de Salamanca em 1994; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), 1996; A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência no ano de 2015, entre outros - que visam garantir não só o direito de acesso, mas, principalmente, a permanência dos alunos que possuem algum tipo de deficiência e/ou necessidade específica no contexto educacional das instituições de ensino.

Em dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no resumo técnico do censo da educação superior em 2015, dos 7.305.977 estudantes brasileiros que efetuaram a matrícula no ensino superior no ano de 2013, um número considerável de 29.034 consta no público alvo da educação inclusiva, sendo alunos com diversas deficiências e comorbidades, tais como: TGD - Transtornos Globais do Desenvolvimento -, síndromes diversas, altas habilidades/superdotação, limitações de psicomotricidade e várias outras especificidades. A LDB é incisiva no que rege sobre a educação especial enquanto uma modalidade que atende pessoas com as mais diversas necessidades, devendo haver todo um aparato e suporte para a oferta consistente dos mais amplos recursos disponíveis, tratando com extrema relevância a preservação curricular e o desenvolvimento da promoção adequada do processo de aprendizagem em suas diversas dimensões. Falar de inclusão vai além das previsões legais e das conquistas históricas, pois requer mudanças e adaptações da prática vivenciada nas instituições de ensino.

O termo *inclusão* remete a uma definição ampla, indicando uma inserção total e incondicional enquanto integração socioeducacional, mas visa também à inserção parcial e condicionada às possibilidades de cada pessoa. Portanto, a inclusão exige a transformação não só do ambiente educacional, mas também implica em mudanças atitudinais de toda a comunidade escolar e acadêmica para se adaptar às necessidades dos alunos, exigindo a ruptura com o modelo tradicional de ensino.

Sabemos que grandes são os avanços tratando - se do ensino especial. Mas será que, de fato, na prática, as instituições de ensino e, principalmente, os docentes - destacando os de ensino superior - estão preparados para promover e garantir a inclusão efetiva? Ou será que estamos em passos de uma pseudoinclusão?

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 Educação Especial na Docência do Ensino Superior

A educação especial é a modalidade de ensino que trabalha a inclusão de pessoas com deficiência no amplo sistema educacional. É fruto de muitas lutas históricas e tem sua conquista pautada constitucionalmente no art. 5º, que diz que: *“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, se garantindo aos brasileiros e residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade nos termos seguintes”*. Com base no destaque da Carta Magna brasileira, houve engajamento para inclusão de todos nas escolas, pois determina-se que, independente de raça, cor, credo ou condição social, possuem os mesmos direitos incondicionalmente.

A Declaração de Salamanca, elaborada em 1994 pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), tem fundamentos primordiais referentes ao que visa a inclusão social de pessoas com deficiência e busca desconstruir o paradoxo excludente que, historicamente, assola esse público com especificidades no desenvolvimento motor, cognitivo e sensorial.

Conforme os níveis de escolarização se elevam, as discussões e as práticas educacionais voltadas para inclusão se tornam escassas, e, quando ocorrem, o tema da educação inclusiva volta-se para a questão da inclusão social das camadas mais pobres da população ou para as ações afirmativas, como as cotas para estudantes negros ou afrodescendentes (Moehlecke, 200, p. 774)

Considerando o pressuposto, é chamada a atenção para o desenvolvimento da educação especial e inclusiva no ensino básico, tendo um leque de possibilidades didáticas para dar suporte ao docente das primeiras séries educacionais. Contudo, quando tratamos de inclusão no ensino superior, as lacunas são diversas, causando a empírica impressão de que o aluno com deficiência não ultrapassa os limites do ensino básico, não sendo possível galgar seu lugar na formação acadêmica.

A inclusão no ensino superior tem relevância social incontestável. É importante que seja desenvolvida com excelência, já que, nesse estágio, o docente tem como responsabilidade a formação profissional desse aluno, a qual deve ser deveras incentivada, oportunizando o exercício pleno do direito de ser atendido com disponibilidade de todos os recursos possíveis e necessários para plena promoção do processo acadêmico em sua totalidade.

Uma pesquisa realizada por alunos de uma instituição pública estadual de ensino superior do estado de São Paulo mostra que, embora muitos professores tenham titulação de

doutorado, pouco sabem sobre a inclusão na prática, ou não sabem como agir diante das deficiências que exigem nível acentuado de adaptação.

Os 43% de docentes que manifestaram que se sentem seguros e preparados tiveram experiências com alunos que apresentavam deficiências que exigiam baixo nível de adequações, tais como alunos cadeirantes ou com deficiência auditiva moderada. Já os 57% que manifestaram insegurança e falta de preparo para atuar junto a esse alunado tiveram experiências com alunos que demandavam adequações muito significativas da aula, tais como alunos com cegueira, autismo e/ou surdez. (Poker, 2008, p. 04).

O que se esperava era que o professor adaptasse a sua didática com vistas a atender as diversas necessidades dos alunos que frequentavam as suas aulas, considerando que, de acordo com a política nacional de educação especial, o profissional docente (em tese) deve ter em sua capacitação a apropriação de técnicas e mecanismos didáticos para a educação especial, além de formação específica na sua área de domínio. Incluir discentes com deficiência e necessidades específicas é uma emergência latente no fluxo do ensino superior.

Em busca nas mais diversas referências bibliográficas e até mesmo em observações na prática docente rotineiramente vivenciada em instituições de ensino básico e superior, observa-se que a educação inclusiva no ensino superior, principalmente, não é estruturada, muitas vezes mascarada pela falta de regulamentação específica, sucumbindo à falta de estrutura física e humana que, de fato, contemple o direito do público discente com especificidades e necessidades especiais.

O professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (Brasil, 2008, p.17)

É irrefutável a necessidade de abrir discussão e aprofundar o tema proposto por este artigo, considerando a imensa lacuna e a essencial garantia dos direitos de discentes com necessidades especiais que chegam ao ensino superior sem perspectiva de apoio, contando com a “sorte” de se deparar com alguns (poucos) docentes capacitados e/ou com colegas dispostos a contribuir solidariamente com o bom desempenho acadêmico desse aluno que não pode, infelizmente, contar com o suporte devido de atendimento às suas especificidades, na maioria dos casos.

A educação básica brasileira sempre se desenvolveu lentamente. Não é diferente no nível superior. E, tratando-se de educação especial e inclusiva, torna-se ainda mais complexo, pois não se desenvolveu ainda uma prática regulamentada para atender esses educandos.

Para formular os argumentos dispostos neste artigo, realizamos diversas pesquisas em busca de fontes confiáveis e de importantes referências bibliográficas. Tais pesquisas nos levaram a uma compreensão mais ampla quanto à adoção de medidas que outros estudiosos e pesquisadores da temática sobre a educação inclusiva no ensino superior já haviam destacado, com relevância em suas hipóteses e conclusões científicas.

### Os Desafios da Inclusão no Ensino Superior

A prática da inclusão no ensino superior ainda é bastante defasada, tendo em ênfase que as instituições universitárias, em maioria, não foram adaptadas para a recepção e manutenção de alunos com as mais variadas necessidades, a considerar que o seus professores, também em maioria, não foram preparados academicamente para atender o público em questão com domínio e didática apropriada. Raramente, o docente do ensino superior passa por uma capacitação específica para atender os discentes que precisam da inclusão na prática e de forma satisfatória. Para isso, é necessário que o professor conheça seus alunos, para que possam identificar as dificuldades e necessidades de cada um, fazendo-se necessário um amplo estudo de caso, o que requer dedicação e disposição de tempo por parte do profissional.

No entanto, por muitas vezes, o profissional justifica-se, declarando não estar preparado, ou simplesmente finge-se desaparecido diante da realidade a ele exposta. Não há como promover inclusão sem o envolvimento do professor para que as barreiras encontradas sejam extintas ou minimizadas e, assim, haja plena garantia do direito à oportunidade de aprender. Desse modo, concordamos que:

A inclusão de um estudante com necessidades especiais na Universidade não implica um “nivelar por baixo”. Não significa mesmo que os docentes tenham que reduzir o seu nível de exigência, infantilizem os seus alunos e abdicuem de valores que consideram essenciais, e sim uma oportunidade para refletir sobre a inevitabilidade, à correção, as vias de acesso, as metodologias e a filosofia curricular e de preparação profissional das suas práticas. (Rodrigues, 2004, p.4)

É válido salientar que, no trabalho docente, é imprescindível que haja flexibilidade, não devendo ser uma prática estática ou permanente. Não se trata de uma receita pronta ou de um cálculo exato, que é válido para todos da mesma maneira. Neste labor, faz-se necessário ser adepto da inovação, pois é de grande valia o saber quando se utilizam as inúmeras formas possíveis de ensinar. A este conjunto de atribuições diferenciadas, Sacristán (1993, p.54), cita com profissionalismo que *“Como a expressão da especificidade da atuação na prática, isto é o conjunto de atuações, destrezas, conhecimentos, atitudes e valores ligados à elas que constituem o específico de ser professor”*.

A legislação ampara a inclusão e o ensino especial em todos os âmbitos, mas são minoria as instituições com esta identidade inclusiva. No geral, sofrem com estrutura física, falta de mão de obra qualificada e de professores capacitados e especializados para atender esses estudantes. Ainda assim, o atendimento especializado para alunos com necessidades especiais e sua inclusão no ensino superior deve existir. Além de estarem amparados pelo direito à educação, estes alunos também são dotados de capacidades e habilidades, atribuindo suporte físico e cognitivo.

Ressaltando a relevância na abordagem deste tema, temos o que segue:

Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direito. Essa constatação é imediatamente aplicável às pessoas portadoras de deficiência cujos direitos de cidadania têm sido desrespeitados em decorrência de outros fatores, da desinformação sobre as deficiências e dos inúmeros preconceitos e estigmas que povoam o imaginário coletivo acerca das pessoas (Bobbio, 1992, p.10).

A educação é sublime. Só através dela é possível construir um mundo melhor, em qualquer âmbito da sociedade. Nessa construção de ensino e aprendizagem, ninguém pode ser esquecido. Cada um tem potencialidades, competências e habilidades, todas indispensáveis na construção do saber, destacando ainda, que todo cidadão tem direito à educação, independente da sua necessidade ou deficiência. Por isso, a importância de não deixar ninguém para trás na jornada de libertação intelectual, a qual o conhecimento acadêmico promove.

A questão mais intrigante na docência acadêmica está na adaptação e apropriação de como isso pode ser feito. O fator preponderante desta pesquisa está em mostrar que é possível, a partir de transformações adaptáveis no cotidiano do contexto educacional inclusivo.

É primordial que o docente deste século faça uma autoavaliação, pensando e repensando suas práticas didáticas e pedagógicas, em busca de mecanismos que venham contribuir para que sua prática, enquanto mediador, seja realmente eficaz para o aprendizado do aluno. E, para tanto, uma das medidas a ser tomada é a busca por novos conhecimentos. É importante que haja planejamento de sua abordagem, conforme a necessidade do público discente. Segundo Libâneo (1994, p.222) “*O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social*”. Ou seja, esse profissional, além do planejamento, deve atualizar - se com cursos voltados para a educação inclusiva, além de buscar orientações nas instituições que tenham rede de apoio e estejam em acordo com as Diretrizes Nacionais para Educação Básica. Neste sentido, a inclusão é:

A garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação

de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (Brasil, 2001, p.20)

Vale destacar também que, para o bom funcionamento do atendimento prestado aos alunos com necessidades específicas, toda a comunidade escolar deve estar envolvida e garantir os direitos que preconiza a Lei Brasileira de Inclusão, em seu artigo 27, onde destaca - se:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao

longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

É dever do estado, da família, da comunidade escolar, da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (Brasil, 2015, p. 06)

Portanto, a pessoa com deficiência tem seus direitos garantidos em toda modalidade de ensino e deve ter total envolvimento da comunidade escolar, contribuindo para esse processo. Muitas vezes, o grande entrave não está somente na resistência do professor - que, em muitos momentos, tem receio de não alcançar as expectativas ou fica inibido frente a probabilidade de frustrar o processo que planeja -, mas em toda a comunidade acadêmica, que reluta em acreditar no universo da inclusão, demonstrando pessimismo e até mesmo preconceito velado ao ter em seu meio alunos com deficiência, especificidades e necessidades especiais. As cotas para egresso acadêmico são uma nítida comprovação comportamental da sociedade, em maioria, que discrimina a capacidade de aprendizado de um discente por ter sido aprovado por meio de cotas - direito pleno, com muita luta adquirido.

Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direito. Essa constatação é imediatamente aplicável às pessoas portadoras de deficiência cujos direitos de cidadania têm sido desrespeitados em decorrência de outros fatores, da desinformação sobre as deficiências e dos inúmeros preconceitos e estigmas que povoam o imaginário coletivo acerca das pessoas (Bobbio, 1992, p.10).

A inclusão efetiva de discentes com necessidades especiais no meio acadêmico não pode desvincular o ser social do ser intelectual. Há que se pensar em seu bem estar socioemocional e envolvê-lo sem constrangimentos no desenrolar do desenvolvimento de aprendizagem, respeitando seus aspectos psíquicos, motores, sensoriais e cognitivos, considerando que esse aluno pode aprender, mas precisa de estímulos, cuidado e disposição em todo o processo do sistema de ensino. Importa esclarecer não se tratar de vitimização do aluno, de deixá-lo relaxar nas atividades propostas e avaliá - lo a qualquer custo, visando apenas obtenção de nota. Essa metodologia e comportamento, de forma alguma, vai de encontro à efetiva inclusão educacional.

Uma das maiores dificuldades para a inclusão refere-se à formação de professores em níveis teóricos, práticos e pessoais, em que as áreas da saúde, trabalho e assistência social sejam integradas. É preciso edificar práticas que estimulem autonomia, criatividade e ampliação das competências dos alunos com necessidades especiais. (SILVEIRA; NEVES, 2006, p.79).

A inclusão no ensino superior é de tal magnitude que não só inclui pessoas com deficiência em um curso universitário, mas amplia os horizontes científicos e sociais na busca incansável por uma sociedade mais justa, igualitária e humana.

### 3. CONCLUSÃO

O docente do ensino superior tem, sim, um grande desafio em sua jornada laborativa. Incluir vai muito além do que está pautado na legislação e diretrizes. Tem a ver com vivência, atitude, sensibilidade e com a busca incansável e exaustiva de novas metodologias e possibilidades, pois, além dos discentes que necessitam de atendimento diferenciado, existe um grupo que faz parte da turma e, por não estarem nos parâmetros da inclusão, não são menos importantes no processo acadêmico e no desenvolvimento da aprendizagem. Ora, na prática, o que pauta o sucesso do profissional docente é o retorno do sucesso de seus pupilos discentes.

Sendo assim, é indispensável que o docente do século atual, regente nos cursos universitários, tenha todo o apoio e suporte do governo, da família, da sociedade, da gestão e de toda a comunidade acadêmica para chegar o mais próximo possível da tão sonhada e necessária inclusão do ensino superior. Afinal, somos diferentes, igual a todo mundo, em todas as fases da vida.

### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BOBBIO, N.** A Era dos Direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

**BRASIL.** Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

\_\_\_\_\_. **BRASIL** Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: MEC, 1996. **BRASIL.** Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pela portaria nº 555/2007, prorrogada pela portaria nº 948/2007, entregue ao ministro da educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> Acesso em 04 abril. 2020.

**Censo da Educação Superior 2015:** Resumo Técnico. Brasília: INEP. Disponível: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2015/resumo\\_tecnico\\_censo\\_e\\_ducação\\_superior\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2015/resumo_tecnico_censo_e_ducação_superior_2015.pdf)> Acesso 05 abril 2020.

\_\_\_\_\_. **LEI 13146.** Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-normaatuizada-pl.pdf>> Acesso em 05 abril de 2020.

**LIBÂNEO**, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

**MOEHLECKE**, S. Ação Afirmativa no Ensino Superior: Entre a Excelência e a Justiça Racial. *Educação e Sociedade*, v.25, n.88, p.757-776, 2004.

**POKER**, R. B.; **VALENTIN**, F. O. D.; **GARLA**, I. A. Inclusão no Ensino Superior: a Percepção de Docentes de uma Instituição Pública do Interior do Estado de São Paulo. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572018000400127](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000400127)> Acesso 07 de maio de 2020.

**RODRIGUES**, D. (2004) A Inclusão na Universidade: Limites e Possibilidades da Construção de uma Universidade Inclusiva. *Revista Educação Especial*, (23), 9-15. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/educaçoespecial/article/view/4951>>. Acesso 02 abril 2020.

**SACRISTÁN**, José Gimeno. Consciencia y acción sobre la práctica como liberación profesional. In: **IBERNON**, F. (coord.). *La formación permanente del profesorado em los países de la CEE*. Barcelona: ICE/ Universitat de Barcelona – Horsori, 1993.

**SILVEIRA**, F. F.; **NEVES**, M. M. B. J. Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepção de Pais e Professores. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.22, n.1, p.79-88, 2006. **UNESCO**. Declaração de Salamanca. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> . Acesso em 05 abril 2020

## CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria do Socorro Holanda Diógenes  
Ismael Mendes Neto  
Jeane Silveira Santos da Silva  
Maria de Fátima de Moura Duarte  
José Elomark Paiva Rêgo

**RESUMO:** A contação de histórias é um dos meios mais antigos de interação humana, usada desde os inícios da humanidade para assim transmitir informações, excitar a imaginação e a fantasia do homem. O objetivo geral pesquisar a importância da literatura infantil para a formação de leitores em nossa sociedade. Como objetivos específicos, o artigo busca pesquisar a história da educação infantil; verificar a importância da mesma e identificar quais são os aspectos positivos da literatura na formação da criança como futuros leitores ativos. Tal pesquisa desenvolveu-se através de análise bibliográfica de teóricos como Abramovich, Baldi e Caruso. Após a pesquisa, foi possível concluir que a contação de história é de suma importância, devendo ser valorizada e desenvolvida no meio escolar para potencializar e empoderar a imaginação, a atenção, a memória e o gosto pela leitura.

**PALAVRAS-CHAVES:** Contação de histórias; espaço escolar; aprendizagem

### 1. INTRODUÇÃO

O interesse pela contação de história e pela leitura pode ser despertado no ser humano desde a mais tenra idade, atenta o interesse pela pesquisa sobre a literatura e a arte de contar histórias. Desta maneira estabelece mecanismos que conseguimos vincular nas crianças, a imaginação e a criatividade podendo assim, torná-las agentes de transformação na sociedade, através da formação de leitores.

Para Caruso (2003 p. 22) quando as crianças ouvem histórias, passam a perceber e sentir as emoções por elas também vivenciadas. As histórias trabalham apresentam problemas e dificuldades existenciais característicos da infância como medos, sentimentos de inveja, de carinho curiosidade, dor, perda, alegria, satisfação além de ensinar infinitos assuntos.

A relevância deste artigo está também em mostrar a importância e eficácia que traz a contação de história e também a literatura infantil dentro e fora da sala de aula, e a necessidade de trabalhar desde os anos iniciais, garantindo, assim, o compartilhamento das experiências trazidas pela literatura, mostrando a importância, também, do interesse pelas histórias para a sua formação do leitor.

O artigo em tela tem como objetivo geral investigar a importância da arte de contar história e a literatura infantil para a formação de leitores em nossa sociedade, sob a percepção da prática com alunos dos primeiros anos do ensino fundamental. E como objetivos específicos: pesquisar a história da educação infantil; verificar a importância da mesma e identificar quais são os aspectos positivos da literatura e da contação de história na formação da criança com futuros leitores ativos.

O trabalho parte da contextualização histórica da linguagem oral, seu surgimento, a organização e o desenvolvimento de formas de comunicação humana e cultural, bem como a perpetuação deste conhecimento (primeiros mitos, rituais e o pensamento mítico do homem).

## **2. A LITERATURA INFANTIL**

A literatura infantil não é o faz de conta, e sim, o despertar na criança para a criatividade e a fantasia. É também uma arte que une o prazer de ler e a formação de uma criança mais reflexiva e crítica. A literatura mostra-se fundamental para o desenvolvimento psicológico e humano da criança, sendo essencial para alimentar a sensibilidade, a emoção e a conscientização humana, contribuindo, sobretudo, na formação das crianças enquanto seres históricos e sociais.

O principal responsável pelo surgimento da literatura infantil é o próprio homem que, ao sentir necessidade de comunicar-se e transmitir acontecimentos buscou na ficção uma maneira de reproduzir e perpetuar a herança cultural, acumulada pela humanidade ao longo do tempo. Há, portanto uma forte ligação entre literatura e oralidade.

As primeiras obras literárias voltadas especificamente para o público infantil foram elaboradas por pedagogos e professores em meados do fim do século XVII, com o intuito de passar valores e formar hábitos, os quais encontravam-se enraizados na cultura em que se inseriam, ensejando a natural reprodução do modo de vida e costumes daquele povo por suas crianças. Acreditava-se que o fato de as crianças ouvirem as histórias, as quais carregavam consigo invariavelmente a carga valorativa do seu povo inserida em dadas situações, faria com que as próximas gerações permanecessem perpetuando aquela cultura. Atualmente a literatura infantil não tem unicamente este objetivo, sendo também instrumento propício para estimular uma nova visão da realidade, bem como da diversão e do lazer.

Em consonância com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998) e atualmente com a Base Nacional Comum Curricula (BNCC) é através

das instituições de educação infantil que se fundam ambientes férteis para o desenvolvimento integral das crianças. Não obstante a instituição da educação infantil tenha a incumbência de cuidar e educar, não deve ser interpretada tão somente como um ambiente de aprendizado estruturado, mas como um local que favorece o desenvolvimento de habilidades e a sociabilização da criança, ao passo em que possibilita sua convivência com outras crianças e adultos, todos advindos de origens e hábitos culturais diversos. Partindo desse convívio e interação, a criança adquire novos conhecimentos no âmbito do contexto social, permitindo-lhe maior adaptabilidade e razoabilidade em seu pensamento, que ali foi formado.

#### Historiando a literatura infantil: da origem aos dias atuais

A literatura infantil desabrochou na Europa, no final do século XVII e durante o século XVIII, com o crescimento da ideologia burguesa, pois na antiguidade sociedade não tinha a ideia de infância, não havia diferença ou distinção entre a criança e o mundo adulto. É comentado por Zilberman (2003, p. 15), quando relata que não existia na idade média a ideia de infância, porém, após o renascimento, percebeu-se que uma criança tem necessidades diferenciadas dos adultos. A visão de não existir a fase de criança, releva o fato de até aquela fase histórica, não haver livros de literatura específicos para cada faixa etária.

Cunha (1999, p. 26) destaca, que a criança envolvida em um novo paradigma, mostra-se diferente do adulto e que isto requer mudanças e estas devem ser acompanhadas de uma educação diferenciada tanto em sala de aula como em casa.

Fundamentado nessas mudanças de pensamento, Zilberman (2003, p.15) coloca que no final do século XVII e início do século XVIII, nesta época começaram a surgir escrituras com esta finalidade o que com o tempo foi ganhando força e mais força.

Contudo, Zilberman (2003, p.38) lembra, que com o afeto a adição deste novo paradigma a família passou a gerenciar melhor os sentimentos e as ações que eram tomadas, a criança antes estava submetida a todos os acontecimentos que vinhessem ocorrer com a família e ela deveria saber lidar com aquilo independentemente da sua idade, porém após a sociedade começar a observar a importância da infância para a criança, atitudes diferentes passam a ser tomadas, nem tudo pode fazer parte do âmbito infantil, principalmente assuntos que não dizem respeito. E como criou-se uma divisão entre o que era permitido para adultos e crianças, as obras literárias voltadas ao público infantil tornaram-se parte da rotina das crianças.

Como as crianças sempre acompanhavam a vida dos adultos, elas compartilhavam da sua literatura. As crianças da nobreza, liam os grandes clássicos, enquanto as pobres liam e ouviam histórias de cavalaria, as quais eram voltadas, principalmente para a temática de aventuras.

“No caminho percorrido à procura de uma literatura adequada pra a infância e juventude, observaram-se duas tendências próximas daquelas que já informavam a leitura dos pequenos: dos clássicos, fizeram-se adaptações; e do folclore, havendo a apropriação dos contos de fadas, até então quase nunca voltados especificamente para crianças”. (Cunha, 1999, p. 23)

Segundo Gregorin Filho (2009, p, 26), a literatura infantil versa de leitura nacionalista, com modelos de uma cultura imitada, que cultiva valores como o racismo e o individualismo. Esse padrão muda no final do século XIX com o aparecimento de Monteiro Lobato, que traz muitas novidades na literatura infantil, dando voz à criança por meio de uma boneca de pano vários outros personagens criado pelo seu imaginário, fazendo com que entendam o destino de uma sociedade, o desenvolver da criança, os distintos modos de ver o mundo, a heterogeneidade de valores, culturas, crenças, as transformações do mundo, as lutas contra o preconceito, e de trazer nessas páginas dos livros as emoções das crianças.

Já no Brasil a autêntica literatura infantil desaponta com as obras de Monteiro Lobato. Os críticos literários veem de forma consensual que Monteiro Lobato é o divisor de águas da literatura infantil no Brasil. De Lobato até os dias atuais, houve um grande avanço, onde destacamos fases pelas quais, vai aperfeiçoando e polindo cada vez mais a literatura infantil brasileira: fase precursora (1808-1919); fase moderna (anos 20/70), e a fase pós-moderna (anos 70 até nossos dias). Pode-se dizer que os primórdios da literatura infantil no Brasil mostrar-se narrativas exemplares, ligadas à escola, baseadas no modelo europeu.

A literatura infantil brasileira dar início com as obras de Monteiro Lobato, cunhando uma literatura centrada com a inquietação de questões nacionais, assim como problemas mundiais, utilizando e aproveitando o dialeto brasileiro. Lobato foi um grande adaptador dos contos de fadas clássicos e das obras literárias tais quais Peter Pan e Pinóquio (Cunha, 1999 p.38).

O mundo passa por constate mudanças, o ser humano também, é diante dessa realidade desafiante, torna-se imprescindível um novo pensamento sobre a educação e o ensino. Ultimamente muitos são os debates, sugestões e propostas do campo da educação,

mormente em relação a literatura infantil. (Coelho 2009, p. 15) afirma que a desenvolvimento a progresso de um povo se faz se faz ao nível da mente, ao nível da consciência de mundo que cada um vai ampliando e assimilando no período da infância.

Conforme, a autora, é por meio da literatura oral ou da literatura escrita que é transmitida de geração para geração, os costumes e tradições dos povos e assim é que vai se modificando os modos de vida, agregando outros valores herdados. Essas alterações se fazem necessárias e estão presentes também nos dias atuais e a literatura é um dos meios para a construção de novas concepções.

### **3. IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR**

Quando está presente a literatura infantil na sala de aula, bem como a constante realização de mediação da leitura pelo professor, é permitida à criança a oportunidade de deleite, bem como o prazer e a alegria transmitido pela história contada, o que lhe permite embrenhar na mágica dimensão da literatura e da imaginação.

Deste modo, Zilberman (2003, p. 28) afirma que é indispensável e vital um redimensionamento na analogia entre literatura e ensino, de maneira que transforma a Literatura Infantil no ponto de partida para um novo e profícuo diálogo entre o livro e o leitor que se pretende formar.

Segundo os RCN's, "as práticas de leitura para as crianças que ainda não sabem ler convencionalmente têm um grande valor em si mesmas, sendo que nem sempre são necessárias atividades posteriores" (1998, v.3, p. 141). Atividades como desenho dos personagens, dramatização de histórias ou perguntas sobre o que foi lido só fazem sentido quando estão propostas dentro de um projeto mais amplo (KRETZMANN, p. 9, 1998).

Desse modo, alia-se ao pensamento de Abramovich (2003, p. 46), no sentido de que o papel da contação de história é fundamental para o desenvolvimento intelectual. Quando a criança se interessa pela leitura, é estimulada sua imaginação, bem como o desenvolvimento de sua comunicação, junto à interação com o narrador e colegas, e também na interação sociocultural. Ajuda, ademais, no seu desenvolvimento físico e motor, em sua predisposição de ouvir e transmitir as histórias para outras crianças. Tem-se que o professor, principalmente aquele que atua como mediador na educação infantil, tem o dever de estimular o aluno a escutar e reproduzir histórias, auxiliando no desenvolvimento da criança.

Coelho (2009) confia que a escola é atualmente um ambiente privilegiado, em que deverão ser difundidas os parâmetros para a formação do indivíduo e nesse lugar que

deverão ser privilegiados os estudos literários, pois, de modo mais compreensivo do que quaisquer outros, eles instigam o exercício da mente, a percepção do real em suas múltiplas definições, a consciência de si próprio em relação ao outro, a leitura de mundo em seus vários níveis.

Deste modo percebemos que a literatura infantil logo nos anos iniciais é de fundamental importância, pois ela por si só já é capaz de agir na mente daquele “pequeno” indivíduo e fazer com que ele veja os detalhes de outra maneira e consiga até mesmo enxergar um novo mundo, onde só é possível através do desenvolvimento mental e social que a leitura pode estimular. Segundo (FERREIRA, 1983:135):

"Não é porque se refere a um público previamente definido como imaturo que se deve esquecer da literatura na sua natureza estética e artística.". O livro mais belo do mundo não despertará o interesse da criança se expressar suas idéias de modo abstrato. Será necessário recorrer a outros elementos no desenvolvimento de suas idéias para reavivar-lhe o interesse.

Dessa forma, a literatura infantil, é provocadora de sentidos e significados. Ela compreende os atos de ver, ouvir, sentir, ler e interpretar de maneira ampla, representando um convite à imaginação.

#### **4. A LITERATURA INFANTIL NA SALA DE AULA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

A literatura infantil indicada para os anos iniciais deve colocar em local privilegiado a poesia, tendo em vista que nos textos poéticos direcionados ao público infantil, há grande relevância das formas lúdicas, o que atrai de maneira significativa as crianças, estimulando sua imaginação e fazendo-as perceber a literatura. Segundo (Frantz, 2001, p.122)

A poesia convida-nos a viver a fantasia a soltar a imaginação, a sentir a realidade de maneira especial, mágica, a ver e buscar sentidos em tudo que nos rodeia e a expressá-los de forma simbólica, lúdica, criativa, nova, prazerosa e poética. É quando o belo se sobrepõe ao útil.

Para Baldi (2010, p. 20), o ensino na literatura precisa ter seus parâmetros bem definidos, visto que, é de grande importância o seu ensino e estudo em sala de aula. E a escola deve e tem o dever de instruir a criança ao hábito da leitura, buscando sempre metodologias que proporcione dentro e fora do âmbito escolar.

## 5. A RELAÇÃO ENTRE CONTAÇÃO E HISTÓRIA E O PENSAMENTO SIMBÓLICO

Desde os primeiros povos a comunicação sempre esteve presente, mesmo que de maneira rudimentar através de gestos até a própria fala, fundamental no comércio, na agricultura e nos diversos extratos sociais ela sempre esteve presente. Vygotsky aponta que, inclusive no âmbito infantil, a criança “embebecida daquela linguagem acaba se tornando parte dela e assim continuando sua estrutura social”. Os estudos de Vygotsky lecionam que a interação social faz com que a criança aprenda, desenvolva inferências. Segundo ele, o desenvolvimento da criança é fruto dos sistemas de ensino e das instituições de sua sociedade, tais quais a família, a escola e a igreja, as quais contribuem para a construção de seu próprio pensamento e para a descoberta do significado das ações praticadas pelas próprias crianças e pelos outros.

É por isto que Vygotsky ensina que os processos que fundamentam o homem nada mais é, do que uma herança cultural que vem sendo adquirida de geração em geração. A partir de sua inserção em um determinado contexto cultural, e também da interação com os membros de seu grupo e, ainda, de sua participação em hábitos sociais historicamente perpetuados, a criança envolvida neste meio acaba por produzir, ou melhor, reproduzir tudo o que posto a ele, ou seja, todas as interações que ele viu e compartilhou agora ele vai se utilizar delas para gerar suas próprias. Segundo Gonçalves (2013, p. 12)

A comunicação também adquire maior fluência através da prática da leitura. De acordo com Cardoso e Pelozo (2007), a leitura desenvolve a capacidade intelectual do indivíduo e a criatividade e deve fazer parte do cotidiano.

No entendimento de Rêgo (2007, p. 28) quando aborda a questão da interferência simbólica, é pela mediação que o sujeito se relaciona com o ambiente, uma vez que, enquanto titular do conhecimento, ela não tem acesso direto aos objetos, mas, apenas, a sistemas simbólicos que representa, à realidade. É através dos elementos codificados, da palavra, das inferências, que se desenrola o contato com a cultura. Na concepção de Vygotsky, a aprendizagem estimula, permite e movimenta o processo de desenvolvimento, sendo a escola considerada eficaz na construção do ser psicológico e racional.

Por isso, o grau de desenvolvimento potencial é definido pelo nível no qual a criança alcança êxito numa tarefa com auxílio de outros mais experientes (pai, professor,

colega). “A distância entre aquilo que ela é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela consegue em colaboração com outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial)” caracteriza o que Vygotsky denomina de zona de desenvolvimento proximal (REGO, 2007, p.73). No entanto, a proposta da denominação “zona de desenvolvimento proximal (ZDP)” em sua teoria, é aquela em que a escola deve atuar. É no mesmo ambiente que o professor, enquanto agente mediador (por meio da linguagem, material e cultural), intervém e ajuda na organização, construção e elaboração de táticas e estratégias pedagógicas no desenvolvimento do educando.

## **6. FORMAÇÃO DO PROFESSOR CONTADOR DE HISTÓRIA**

O professor parte dos prévios conhecimentos de experiências dos estudantes e oferece atividades cheias de significação, facilitadoras da compreensão do que está sendo desenvolvido por meio do estabelecimento de relações entre a escola e o meio social.

Entretanto, para que o professor/contador de histórias tenha sucesso em sua aula é fundamental um planejamento para que o mesmo alcance os objetivos desejados.

Ao contar uma história, ao professor é proposto que assuma uma postura toda especial. Antes de tudo, é primordial o gosto pela leitura e pela contação de histórias. Em seguida, deve organizar um espaço confortável e adequado, onde todos se sintam a familiarizados. Deve, ainda, usar um tom de voz na narrativa adequado: nem alto demais, nem baixo, mas num intermédio que transborde emoção, fazendo com que os personagens criem vida, de modo que as crianças o percebam e sejam hipnotizadas pela leitura. É possível o uso, além do livro, de fantoche, filme, peças de teatro produzidas pelos próprios estudantes, bem como músicas e revistas.

Consoante os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997, p.58), “para tornar os alunos bons leitores-para desenvolver, muito mais do que capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler(e também ler para aprender) requer esforços”. (BRASIL,1997, p.58). Os professores precisam trabalhar com seus alunos os textos da Literatura Infantil, incentivando assim o hábito de leitura no dia a dia para que se possa ter indivíduos críticos na sociedade contemporânea. Além de auxiliarem o aluno para aquisição da leitura as histórias infantis “conduzem” a criança para um aprendizado atraente, recreativo e significativo.

Ao atribuir novos significados ao ler e escrever, a escola assume uma atitude educativa digna de professores que querem ser conhecidos como produtores de cidadania, que favorecem, às jovens gerações, inúmeras possibilidades eficazes de os tornar sábios e transformadores da sua realidade social e pessoal.

## **7. A FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO**

A formação em Pedagogia tem se mostrado insuficiente para que o professor adquira competência e habilidades para o ensino de arte, pois as instituições formadoras de profissionais do magistério têm o posicionamento político e as condições pessoais e materiais deixando muito a desejar a formação docente necessárias à escola. Igualmente, em face da mudança de paradigmas da educação que têm orientado as novas práticas, há um grande contingente de professores que são chamados a assumir atitudes e compromissos para os quais não foram formados.

Apesar das difíceis condições de trabalho e de vida dos professores, é notória frequência como eles têm participado de cursos de educação continuada, onde buscam se atualizar e refletir sobre sua prática. Somente através de uma intervenção crítica sobre as questões que são discutidas nesses espaços de formação, de reflexão sobre o seu fazer, o professor é capaz de reconhecer que, para uma escola constituída de diversidade e respeito dos usos da leitura e da escrita, é importante intervir a partir da consideração dessas diferenças, e apresentar oportunidades em que todos possam aprender.

## **8. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Contar, escutar, imaginar e refletir faz parte de todo o imaginário que envolve o mundo da leitura e este sempre é regado de emoção e aventuras na mente de uma criança ou de um adulto. Escutar histórias é entrar em um mundo encantador, repleto ou não de segredos e surpresas, mas sempre deveras atrativo, curioso e interessante, que diverte e ensina. Ler e escutar histórias são atos a partir dos quais que a imaginação flui, e não obstante seja a literatura uma complexa atividade de lidar com palavras, exigindo competências crescentes de abstração, é irrefutável a conclusão de que criança e literatura combinam muito bem, mormente pelo fato de que o encontro entre elas realiza-se no campo lúdico, sensível e imaginário da arte.

Ler e saber interagir são fundamentais para entendimento da obra, e isto é fundamental quando falamos de crianças e leituras, sendo evidente que aquele indivíduo que entende o que o texto transmite tem um maior desenvolvimento do que aquele que

apenas ler. Dessa forma, ainda mais fundamental que o hábito da leitura é a capacidade que a você desenvolve em interpretar, pois aí você descobre um novo mundo cheio de sonhos e possibilidades que favorece um melhor caminho para outros aprendizados, além de gerar sentimentos positivos naquele seio familiar que tem estes hábitos. E é neste aspecto que a educação deve surgir e orientar junto com a família a importância da leitura. Segundo Gonçalves (2013, p. 11)

Com a leitura, o leitor desperta para novos aspectos da vida em que ainda não tinha pensado, desperta para o mundo real e para o entendimento do outro ser. Assim os seus horizontes são ampliados.

É necessário que a educação permita-se ser um ambiente para descobertas, as quais devem ser obtidas através da ação participativa e colaborativa de cada criança com seus parceiros em todos os momentos, criando assim, sujeitos que serão autônomos do seu próprio destino e que poderão ser críticos e reflexivos de tudo aquilo que lê e compartilha, gerando opiniões diversas e não só uma linha vaga de pensamento.

É certo que o confronto de opiniões, das interações sociais, da motivação e do trabalho cooperativo possibilitará o ser humano em formação condições que asseguram o caráter formativo das atividades, por meio de uma boa orientação do professor, com o intuito de esclarecer aos estudantes o que devem fazer, de que modo devem fazer, por que e para que finalidade fazer tal ou qual atividade. É na literatura infantil, portanto, que a criança aprende brincando em um mundo de sonhos, imaginação e fantasias.

Portanto ouvir e contar histórias antes de tudo é um hábito cultural que se baseia na passagem de ritos, hábitos de geração em geração, ou seja, pessoas mais sábias compartilhando e ensinando a magia que a leitura e que uma história pode proporcionar a outra pessoa. E, lado a isto, temos a educação, percebendo que naquelas sociedades onde temos um elevado índice educacional, o número de leitores também é maior. Ao fim desse trajeto, concluímos, então, que quando imaginamos uma sociedade evoluída educacionalmente, a leitura deve fazer parte a todo o momento.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo, 2003.

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais: uma proposta para formação de leitores de literatura**. 2º edição. Porto Alegre: Editora Projeto, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

CARUSO, Carla. **A importância da literatura na formação da criança.** Disponível em: <http://www.riobranco.org.br/brasil/soe/caruso.htm>. Acesso em: 25 jan. 2003.

COELHO, Betty. **Contar histórias – Uma arte sem idade.** 10. Edição. São Paulo: Ática, 2000.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: Teoria e Prática.** São Paulo: Ática, 2006.

FRANTZ, Maria Cristina Zancan. **O ensino da literatura: 3ª Ed.** Ijuí, UNIJUI, 2001.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **Literatura Infanto-Juvenil: Arte ou pedagogia Moral?** São Paulo; Cortez / Unicamep, 1983.

GONÇALVES, M., AQUINO, Z. e SILVA, Z. **Estudos da literatura infantil: teoria e prática.** São Paulo: Funep, 2000.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

RAMOS, Maria Cecília Mattoso. **Exploração da literatura infantil e juvenil em sala de aula.** 1. Edição. São Paulo: Moderna, 1993.

REGO, Teresa Cristina. (1998). Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 18.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil da escola.** São Paulo: Global, 2003.

## DIFICULDADES, TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DA APRENDIZAGEM E A REALIDADE ESCOLAR

Valeska Silva Thé Praxedes<sup>1</sup>  
 Maria Glaudenia da Silva Oliveira<sup>2</sup>  
 Ana Sandra Alves Freitas<sup>3</sup>  
 Francisca Giorgia Oliveira Jereissati<sup>4</sup>  
 Priscila Veríssimo da Silva<sup>5</sup>

**RESUMO:** Este estudo, de natureza bibliográfica, com tema Dificuldades, Transtornos específicos da aprendizagem e a realidade escolar têm como objetivo adquirir conhecimento acerca das causas das principais dificuldades de aprendizagens e assim traçar estratégias pedagógicas para melhorar o desempenho dos alunos dentro da realidade escolar. Respeitando e compreendendo que cada indivíduo aprende no seu tempo, dentro do desenvolvimento das suas habilidades neuropsicomotoras e das oportunidades que lhe são ofertadas. Quando a criança apresenta limitações para o aprendizado dentro do ambiente escolar o problema não é somente dele, passa a ser de todos que promovem direta ou indiretamente o conhecimento. Desta forma é de fundamental relevância estimular as potencialidades e intervir nas dificuldades apresentadas no decorrer do processo de aprendizagem. Investigar as prováveis causas das limitações desse aluno para aprender, procurando encaminhá-lo para um atendimento mais específico que possa descobrir se essa criança está passando por problemas externos ou déficits neurológicos. Dificuldades causadas por ordem externa ou ambiental (não física) as intervenções ficam mais voltadas para a metodologia pedagógica da escola. Já os transtornos necessitam de acompanhamento de algum especialista, como: psicólogo, psiquiatra, neuropediatra, neurologista, psicopedagogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, entre outros. Eles irão intervir com terapias e algumas vezes com medicação para amenizar os efeitos da falta de concentração e constante agitação. As dificuldades e os transtornos específicos da Aprendizagem podem criar obstáculos e impedimentos inexplicáveis para aprender a falar, a ouvir, a ler, a escrever, a raciocinar, a resolver problemas matemáticos e podem prolongar-se ao longo da vida da criança, causando problemas irreparáveis para o indivíduo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem; Dificuldades; Transtorno; Escola.

### 1. INTRODUÇÃO

Aprendizagem acontece por meio das explorações físicas e das interações sociais, seja no aspecto cognitivo, emocional ou social. Os conhecimentos ficam armazenados

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente no Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Caucaia, e-mail: valeskathe@gmail.com.

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará- UFC, Psicomotricista pela Universidade Estadual do Ceará- UECE, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Fortaleza, e-mail: glaudeniaoliveira16@gmail.com.

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: anasandralves@hotmail.com.

<sup>4</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escola, Supervisão e Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Tecnologia de Palmas - FTP; Graduação em Pedagogia pela UVA, e-mail: giorgiajereissati@yahoo.com.br.

<sup>5</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Tecnologias Digitais na Educação pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: prisverissimo@yahoo.com.br.

nas áreas específicas do cérebro responsável por armazenar as funções adquiridas e resgatá-las quando se fizer necessário. Quando essas funções executivas sofrem algumas alterações acontece uma quebra na transmissão de conhecimento dificultando o processo de aprendizagem. Levanta-se a hipótese de uma provável dificuldade de aprendizagem quando o aluno demonstra não conseguir realizar as atividades solicitadas e nem consegue acompanhar o ritmo da sala de aula por mais de seis meses, mesmo com intervenção específica. É necessária uma investigação para saber se a limitação da criança é originada por fatores externos (ambientais) ou neurológicos (causas físicas).

Os transtornos específicos da aprendizagem podem ser conceituados como uma inabilidade específica que esteja ligada às habilidades para leitura, escrita e aritmética. Sua causa está no aspecto neurobiológico, por se tratar de um transtorno do neurodesenvolvimento e também uma interação de fatores: ambientais, epigenéticos genéticos, o que influencia a capacidade do cérebro para processar ou perceber as informações, tanto não verbais como verbais. Na avaliação investigativa haverá aqueles alunos que necessitam do acompanhamento psicológico, psicopedagógico, neurológico, fonoaudiólogo ou até mesmo psiquiátrico. Como também haverá aquelas crianças com dificuldade pontual de aprendizagem que superarão suas limitações dentro do contexto escolar, por meio de programas individualizados de ensino e práticas pedagógicas diferenciadas.

A necessidade de pesquisar sobre o tema, Dificuldades, Transtornos específicos da Aprendizagem e a realidade escolar foi à busca por conhecimento sobre suas causas, para com o poder do conhecimento tornar a escola um lugar de integração e aprendizagem para essas crianças com algum déficit na aprendizagem.

O objetivo geral é adquirir conhecimento acerca das causas das Dificuldades, Transtornos específicos da Aprendizagem, para traçar estratégias pedagógicas para melhorar o desempenho dos alunos dentro da realidade escolar. Os objetivos específicos são: Compreender o que é aprendizagem; explicitar a diferença de Dificuldade e Transtornos específicos da aprendizagem, identificar o panorama atual da realidade escolar em relação os déficits das crianças.

A metodologia utilizada é de cunho bibliográfico, com base em livros. E também de artigos do *Google Acadêmico* com respaldo em literaturas da área em pesquisa.

## 2. DIFICULDADES E TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DA APRENDIZAGEM

### 2.1 Aprendizagem

A aprendizagem ocorre através dos estímulos e experimentação. Observa-se que hoje cada vez mais as crianças estão com seu espaço delimitado e são seduzidos apenas por recursos midiáticos, pois seus responsáveis trabalham e grande parte destas crianças fica em casa sem ter espaço para correr, pular e brincar. Seus grandes companheiros são a televisão, celulares, *tablets* e o computador, muitas vezes não favorecendo de forma correta seu desenvolvimento, principalmente neuropsicomotor.

A neurociência entende que o ato de aprender é um ato de plasticidade cerebral, capacidade do cérebro de se adequar as diferentes situações, modulado por fatores intrínsecos e extrínsecos.

A aprendizagem pode ser definida como um processo que se cumpre no sistema nervoso central (SNC) em que se produzem modificações mais ou menos permanentes, que se traduzem por uma modificação funcional ou conductual, permitindo uma melhor adaptação do indivíduo ao seu meio como resposta a uma solicitação interna ou externa. Dito de outra forma, quando um estímulo já é conhecido do SNC, desencadeia uma lembrança; quando o estímulo é novo, desencadeia uma mudança. (ROTTA, 2016, p. 4)

Na aprendizagem, há uma etapa de aquisição e outra de consolidação. Segundo Ohlweiler (2016, p.28), A aprendizagem ocorre quando o indivíduo é submetido a estímulo que necessita buscar na memória informações já retida.

A aprendizagem consiste em um processo de aquisição, conservação e evocação do conhecimento e ocorre a partir de modificações do SNC mais ou menos permanentes quando o indivíduo é submetido a estímulos e ou experiências que se traduzem por modificações cerebrais. A memória é essencial para que a aprendizagem ocorra; é a habilidade de reter e evocar informações. A compreensão da natureza das mudanças estruturais do encéfalo no processo da aprendizagem passa pelo conhecimento das características bioquímicas e funcionais dos neurônios das sinapses e dos circuitos formados por eles.

O processo de ensino-aprendizagem é complexo e exige flexibilidade entre o professor, o currículo e os alunos. É compreensivo que o processo de aprendizagem ocorre diferente para cada criança porque cada ser é único e possui suas especificidades.

#### Dificuldades e transtornos específicos de aprendizagem

Ao pensar em dificuldade de aprendizagem vem à mente que é algo exclusivo e de responsabilidade do aluno ou da escola, e não é bem assim. Vários fatores de ordem ambiental, pedagógica ou neurológica podem contribuir para um déficit na aprendizagem,

como: traumas, problemas familiares, problemas financeiros; orgânicas: desnutrição e anemia; sistema de ensino: métodos inapropriados e professores despreparados.

Entende-se que o que caracteriza uma dificuldade de aprendizagem é quando foi dando todo suporte ao indivíduo e o mesmo continua sem aprender por um período superior a seis meses, mesmo com intervenção. As dificuldades estão relacionadas com problemas de processamentos das informações. O avanço do sujeito vai depender de um acompanhamento individualizado por um o educador ou mesmo por um especialista na área da saúde.

As dificuldades de aprendizagem não estão ligadas a nenhuma questão de caráter orgânico (físico), e são pontuais. Acredita-se que todas as pessoas já passaram por dado momento de sua vida por uma dificuldade de aprendizagem. Ao passo que os transtornos incidem nesta questão física, vai além da capacidade individual, é de natureza neurobiológica. A dificuldade de aprendizagem pode ser reversível e os distúrbios e transtornos já torna o indivíduo mais incapacitado para aprendizagem.

Os transtornos podem ser leves e de fácil controle com intervenções comportamentais e educacionais ou podem ser mais graves, e as crianças afetadas podem precisar de mais apoio. Os principais são: Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade-TDAH; Transtorno do Espectro Autista-TEA; dificuldade de aprendizagem-DA e Deficiência Intelectual-DI.

A aprendizagem envolve o cérebro. Para ler a criança terá de envolver o seu cérebro em funções psíquicas superiores, como: a atenção e a concentração. Quando os processos de informações no cérebro não funcionam a criança que têm problemas de atenção, de percepção analítica, de memorização e reconto de dados de informação terá dificuldades na aprendizagem. As áreas mais afetadas estão relacionadas com a linguagem escrita, decodificação e codificação, podendo integrar problemas de notação alfabética, numérica ou outras comorbidades.

A leitura e a escrita envolvem habilidades cognitivas complexas, além de capacidade de reflexão sobre a linguagem no que se refere aos aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos. As crianças, ao iniciar a alfabetização, já dominam a linguagem oral, sendo capazes de iniciar o aprendizado da escrita. Porém, sabe-se que existem regras mais específicas e próprias da escrita, havendo, então, maiores dificuldades no seu aprendizado (SCHIRMER; FONTOURA; NUNES, 2004, p. 99).

Tanto a CID-10 quanto o DSM-5 apresentam basicamente três tipos de transtornos específicos da aprendizagem: o transtorno da leitura (dislexias), o transtorno da

matemática (discalculias) e o transtorno da expressão escrita (disortografia). Tais déficits serão explanados a seguir.

### Principais transtornos específicos da aprendizagem

#### Dislexia

Dislexia é um transtorno da aprendizagem da leitura e da escrita, caracterizado pela dificuldade de reconhecimento de decodificar o estímulo escrito ou o símbolo gráfico. O indivíduo com esse transtorno, geralmente faz as leituras baseado na “adivinhação” das palavras, tentando adivinhar as palavras pelo contexto sem fazer uma relação da letra com o som, que é uma das suas principais dificuldades. Se a criança não for acompanhada adequadamente, os sintomas persistirão até a fase adulta trazendo como consequência: depressão, ansiedade, baixa autoestima e algumas vezes o ingresso para as drogas e o álcool.

Rotta e Pedroso (2016, p.143) destacam três tipos de dislexia: dislexia disfonética; dislexia diseidética e a dislexia mista.

Na **dislexia disfonética** a criança ler tentando adivinhar as palavras. Na **dislexia diseidética** a leitura é realizada de forma muito lenta, soletrada, por ter dificuldade de ler globalmente. Conseqüentemente, a escrita apresenta vários erros os mais frequentes são as inversões e as falhas na acentuação. A **dislexia mista** quando acontecem dificuldades mistas tanto na leitura quanto na escrita.

O diagnóstico da dislexia só é fechado a partir do 3º ano do ensino fundamental, as intervenções precoces são realizadas para minimizar as dificuldades já que seu comportamento acena para uma criança de risco (dislexo).

Até o 3º ano, falamos de hipótese diagnóstica. O diagnóstico só poderá ser feito a partir do 3º ano do ensino fundamental (entre 8 e 10 anos de idade). Essa é, na verdade, a melhor idade do diagnóstico, pois há que se considerar que alguns atrasos na linguagem sofrem correção espontânea e que estratégias de compensação ainda não estão estruturadas. De todas, a estratégia de compensação mais utilizada é a de observar atentamente as expressões fisionômicas do interlocutor e, por meio delas, intuir se a leitura ou sua interpretação estão evoluindo de forma apropriada. Mas reforçando: o diagnóstico somente será feito a partir do 3º ano. Reforçando em dose dupla: os sintomas anteriores, indicativos de alteração no ritmo de aprendizagem da leitura, podem e devem ser tratados na medida em que se apresentam. (ALTREDER, 2016, p.232).

Na educação infantil a criança pode apresentar dificuldade na aquisição da linguagem oral; dificuldade de memória fonológica; dificuldade em nomear pessoas, cores, objetos e figuras geométricas; representações gráficas aceleradas e pobres; e desinteresse por letras.

No ensino fundamental: no 1º ano o aluno com sinais de uma estrutura de aprendizagem possivelmente disléxica não reconhece as vogais com facilidade, apresenta interesse restrito na produção gráfica, esquivava-se de mostrar o que aprendeu.

No 2º ano, o aluno na leitura substitui ou omite partes da palavra que acaba perdendo o significado da palavra. Juntar as letras e entender o que elas significam é uma tarefa difícil ele não consegue fazê-lo. Apresentando também dificuldade com alguns conceitos matemáticos, não necessariamente com cálculos.

No 3º ano, o aluno potencialmente disléxico ainda se embaralha com a diferença do /O/ e do /A/ e com o mistério do /p,q,d,b/.

No 4º ano, o aluno começa a procurar estratégias para maquiagem seu problema, como: olhada no trabalho do colega, olhar mais atento na expressão fisionômica do professor, sente a necessidade de soletrar a palavra enquanto escreve.

#### Discalculia

Outro transtorno da aprendizagem bem conhecido é a discalculia que é a dificuldade que a criança tem para aprender tudo que esteja direta ou indiretamente ligado a questões que envolvem números. É uma desordem mental que afeta habilidade de adquirir destrezas matemáticas.

Discalculia do desenvolvimento é uma dificuldade em aprender matemática, com falhas para adquirir adequada proficiência nesse domínio cognitivo, a despeito de inteligência normal, oportunidade escolar, estabilidade emocional e necessária motivação. Cerca de 3 a 6% das crianças em idade escolar tem discalculia do desenvolvimento. (American Psychiatric Association apud BASTOS, 2016, p. 181).

Baseado em Bridi Filho *et al.*, (2016, p.257), a discalculia é uma lesão cerebral que causa uma interferência das informações do hemisfério esquerdo (matemática) para o direito (leitura) e/ou vice-versa. Prejudicando o indivíduo nas suas atividades da vida prática, como: estimar o tempo, o deslocamento, ler as horas, saber a sequência dos meses do ano, dias da semana, ter noção temporal de ontem, hoje e amanhã, a relação termo a termo (número - quantidade), elementos com maior exigência cognitiva e maior complexidade neurológica ficam prejudicados (organização - seriação - classificação).

A discalculia se expressa por sintomas como: erro na formação dos números (inversões); dislexia; dificuldade para efetuar somas simples; dificuldade para reconhecer os sinais das operações; dificuldade para ler corretamente o valor dos números com vários dígitos; dificuldade de memória para feitos numéricos comuns/básicos; dificuldade para

montar a conta matemática, colocando cada número no seu local adequado; ordenação e espaçamento inapropriado dos números em multiplicações e divisões. (BRIDI FILHO *et al.*, 2016,p. 258)

As crianças com problemas no aprendizado da matemática têm prejuízos em outras habilidades compreensivas e expressivas, como a organização visuoespacial, na integração não verbal, na percepção visual, imagem e esquema corporal, distúrbios de integração visual e motora, desorientação entre direita e esquerda, direção e sentido, concepção limitada de distância e tempo, discrepância significativa entre as suas capacidades verbais e não verbais.

**Discalculia verbal:** capazes de ler ou escrever os números, mas têm dificuldade para reconhecê-los quando são ditados verbalmente. **Discalculia practognóstica:** capazes de entender conceitos matemáticos, mas têm dificuldades para ouvir, comparar e manipular equações matemáticas. **Discalculia léxica:** entende os conceitos quando são falados, mas têm dificuldades para escrevê-los e entendê-los. **Discalculia gráfica:** entende os conceitos matemáticos, mas não tem a capacidade para ler, escrever ou usar os símbolos matemáticos corretos. **Discalculia ideognóstica:** dificuldade para realizar operações mentais sem usar os números para solucionar problemas matemáticos e entender os conceitos da matemática. **Discalculia operacional:** dificuldade para completar operações matemáticas escritas ou verbais. Uma pessoa com discalculia operacional será capaz de entender os números e as relações entre eles, mas terá dificuldade para manipular números e símbolos matemáticos no processo de cálculo.

A Discalculia é uma condição permanente. É fundamental que discalcúlico conheçam sua forma de aprendizagem, tenham habilidade de articular suas necessidades de aprendizagem e habilidade para comunicar essas necessidades aos outros.

#### Disortografia

A disortografia está relacionada a uma deficiência que afeta as aptidões da escrita centrada na estruturação, organização e produção de textos escritos. Ela é uma incapacidade específica de aprendizagem caracterizada por dificuldades em escrever sem erros ortográficos, ocorrem trocas, inversões ou omissões nas palavras.

O aluno disortográfico escreve algumas palavras como escuta: exemplo/ ezemplo; deixa/deicha. A Disortografia pode se apresentar de maneira isolada ou associada a outros transtornos específicos da aprendizagem como a dislexia ou a discalculia ou em outros transtornos relacionados ao neurodesenvolvimento.

A intervenção deverá buscar a superação do erro ortográfico, o trabalho deverá ser focado em atividades que visem o apoio e exercício do uso das letras aos seus respectivos sons, visando trabalhar com os aspectos referentes a causas de origem perceptiva, intelectual, linguística, afetivo-emocionais e pedagógicas. Nesta dificuldade de aprendizagem quando são realizadas corretamente as intervenções a criança é capaz de superar a sua limitação.

Os transtornos que acabamos de estudar são recorrentes nas instituições escolares, percebe-se que o percentual de crianças com dislexia, discalculia e disortografia entre outros déficits aumenta a cada dia.

Existem outros transtornos recorrentes que são relevantes citá-los por também afetar diretamente o processo normal da aprendizagem, a disgrafia (transtorno do desenvolvimento da coordenação motora) e dislalia (Transtorno específico do desenvolvimento da fala). A disgrafia é uma incapacidade específica de aprendizagem caracterizada por dificuldades em escrever as letras manuscritas de forma legível e correta, a chamada letra feia. A dislalia é um transtorno da fala, a criança ou adulto com esse transtorno possui dificuldade de articular ou pronunciar as palavras. Fazendo trocas constantes de fonemas. As trocas mais frequentes são p / b; f / v; t / d; r / l; f / s; j / z; x/s.

#### Dificuldades de aprendizagem e a realidade escolar

Na realidade escolar, os professores e a própria estrutura escola ainda não estão preparados para incluir uma criança que apresenta algum déficit. Falta suporte direcionado para ajudar o professor com estes alunos.

Há cobranças por resultados com os que aprendem “normalmente”, falta “tempo” para fazer um trabalho direcionado para os não aprendem. Por isso que é tão urgente contar com a ajuda de toda comunidade escolar e os pais para que procurem o mais cedo possível uma intervenção de uma equipe multidisciplinar, especializada, para ajudar a criança ultrapassar suas limitações. Porque sozinho o professor, dentro da atual realidade escolar, possui pouco suporte para ajudar o aluno a traçar suas próprias estratégias de aprender. Com o conhecimento, o professor pode planejar aulas para que atendam todos os alunos e intervenha em determinadas dificuldades e transtornos específicos da aprendizagem. A falta de estímulo por parte da escola pode causar o que chamamos de fracasso escolar ou abandono.

Antes de taxar a criança que não aprende, privando-o de aprender com estratégias pedagógicas específicas, o educador deve sempre lembrar que o papel da escola é ensinar.

O papel do professor é de criar situações compatíveis com o nível de desenvolvimento cognitivo do aluno, em atividades que possam desafiá-lo.

A criança ou o jovem e o jovem com DA não aprendem normalmente ou harmoniosamente, mas não são portadores de deficiência visual, auditiva, mental, motora ou socioemocional, nem as DA podem resultar, ou emergir, num contexto social de privação afetiva, de miséria, de pobreza, de abandono ou desvantagem socioeconômica ou socioafetiva. Aprender é, inequivocamente, a tarefa mais relevante da escola, muitas crianças ou jovens aprendem sem dificuldades, porém outras, apesar do seu potencial de aprendizagem normal, não aprendem por meio de uma instrução convencional. (FONSECA, 2007).

As crianças com dificuldades na leitura podem revelar competências e talentos interessantes em outras áreas e apresentar aproveitamento escolar adequado, uma dificuldade de assimilação não pode tornar uma criança um ser vegetativo dentro de uma instituição.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo foi realizado por uma revisão bibliográfica que fez um breve panorama do que se define como dificuldades e transtornos específicos da aprendizagem e realidade escolar.

Quando ocorre quebra de transmissão entre os hemisférios cerebral pode começar a aparecer às dificuldades e transtornos específicos da aprendizagem, as principais são de ordem da leitura, da expressão escrita e da matemática. As dificuldades podem ser superadas através de dos estímulos pedagógicos e os transtornos necessitam de um acompanhamento precoce envolvendo uma equipe multidisciplinar que indicaram, quando necessário, medicações para equilibrar as deficiências não superadas naturalmente pelo cérebro.

Hoje já é possível perceber que o aluno que apresenta comportamentos suspeitos de um déficit de aprendizagem é encaminhado para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou é solicitado aos pais que procurem um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) para que se inicie uma sondagem e posteriormente uma intervenção multidisciplinar.

Diante das inúmeras dificuldades conhecidas e as ainda não detectadas, o educador tem um enorme laboratório, que é a sala de aula. Basta ter disponibilidade e empatia para ajudar as inúmeras crianças que aprendem de forma diferente. O professor deve ser um eterno aluno e sempre deve estar disposto a aprender.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTREIDER, ASTA. **Dislexia: varlendo contra o vento**. ROTTA, Newra Tellechea; BRIDI FILHO, César Augusto; BRIDI, Fabiane Romano de Souza (Org.). **Neurologia e aprendizagem abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2016. 331 p.

BRIDI FILHO, CÉSAR AUGUSTO *et al.* **Discalculia e intervenção psicopedagógica: Alan – O aprendiz na conexão dos números**. ROTTA, Newra Tellechea. BRIDI FILHO, César Augusto. BRIDI, Fabiane Romano de Souza (orgs). **Neurologia e aprendizagem abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2016. 331p.

BASTOS, JOSÉ ALEXANDRE. **Matemática: distúrbios específicos e dificuldades**. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Ligya; RIESGO, Rudimar dos Santos (Org.). **Transtornos da aprendizagem abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. 496 p.

FONSECA, VITOR DA. **Dificuldade de aprendizagem: na busca de alguns axiomas**.

Rev. Psicopedagogia 2007; 24(74): 135-48. Disponível em: [file:///C:/Users/WIN%207/Downloads/v24n74a05%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/WIN%207/Downloads/v24n74a05%20(1).pdf)> Acesso em: 27 jul. 2019.

OHLWEILER, LYGIA. **Fisiologia e neuroquímica da aprendizagem**. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Ligya; RIESGO, Rudimar dos Santos (Org.). **Transtornos da aprendizagem abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. 496 p.

PEDROSO, FLEMING SALVADOR; ROTTA, NEWRA TELLECHEA. **Transtorno da linguagem: Dislexia**. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Ligya; RIESGO, Rudimar dos Santos (Org.). **Transtornos da aprendizagem abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. 496 p.

ROTTA, NEWRA TELLECHEA; OHLWEILER, LIGYA; RIESGO, RUDIMAR DOS SANTOS (Org.). **Transtornos da aprendizagem abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. 496 p.

SCHIRMER, C. R.; FONTOURA, D. R.; NUNES, M. L.; **Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem**, *Jornal de Pediatria*, v. 80, n. 2, p. 95-103, 2004.

## INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Geiza Maria Ferreira de Souza<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem por objetivo investigar as estratégias aplicadas pelos docentes para o desenvolvimento das inteligências múltiplas, a partir de pressupostos da teoria de Howard Gardner. A metodologia utilizada para a realização da pesquisa envolveu a revisão bibliográfica e uma pesquisa de campo onde foram aplicados questionários aos professores com vista nos conteúdos e nas práticas pedagógicas observadas e aplicadas em sala de aula. Mediante observação, e análise dos dados ficaram constatadas que alguns educadores não têm o domínio sobre a temática envolta das Inteligências múltiplas, no entanto, conseguem desenvolver ainda que inconscientemente, atividades através de interações e brincadeiras conforme preconiza a proposta curricular de ensino vigente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inteligência Múltipla. Aprendizagem. Educação Infantil.

### 1. INTRODUÇÃO

No processo educativo, um dos pontos que devem ser considerados centrais e que as instituições de ensino devem focar, é a capacidade de ampliar conhecimentos e o potencial crítico da criança. Tal conscientização deve ser desenvolvida a partir dos anos iniciais, por meio de observações, com a finalidade de desenvolver habilidades e estimular a criação de hábitos que lhe dê a tomada de consciência de sua própria identidade e autonomia, reconhecendo suas capacidades e limitações.

Nesse sentido, cabe às instituições tomar como base enfoques que possam oferecer e favorecer a apropriação de conteúdos abordados e observar a proposta curricular dentro dos parâmetros curriculares, para que assim, possam incluir e adotar a aquisição de hábitos e habilidades, uma vez que, a criança seja protagonista de seu aprendizado, sendo capaz de construí-lo em situações relacionadas ao seu contexto de vida.

A teoria das múltiplas inteligências possibilita um trabalho na educação infantil considerando as crianças em sua totalidade, valorizando interesses e potencialidades, contribuindo de forma significativa desde os anos iniciais. Por ser a primeira etapa da educação básica, a educação infantil tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 05 anos de idade, sendo desenvolvidas atividades participativas, sociais, cognitivas, cooperativas e outras, que lhes permitem aprimorar o procedimento das inteligências.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. E-mail: gmfprofessora@yahoo.com

Para isso, entende-se que os indivíduos são dotados de diversas singularidades e devemos considerar a importância da estimulação dessas potencialidades nos anos iniciais, considerando que a escola tem o papel de promover as inteligências múltiplas, levando em conta os interesses de cada criança, ampliando e possibilitando uma aprendizagem mais significativa.

Assim sendo, este trabalho tem por objetivo principal, investigar as estratégias aplicadas pelos docentes para o desenvolvimento das inteligências múltiplas, a partir de pressupostos da teoria de Gardner que lançou seu olhar sobre a psicologia e influencia diretamente na educação, cabendo analisar a importância do estudo sobre inteligências múltiplas na prática pedagógica do professor, com vistas a propor formas de estimulação dessas inteligências através de atividades didáticas.

O interesse por esse tema se deu devido a nossa trajetória como professora na Educação infantil enquanto pedagoga em formação, em meio a muitos pensamentos e inquietações, surgiram o seguinte questionamento: De que forma ocorre o desenvolvimento das inteligências múltiplas na Educação Infantil e como estas podem contribuir no processo de ensino aprendizagem e desenvolvimento social da criança?, assim, a partir deste questionamento que desenvolveu a nossa pesquisa.

A metodologia utilizada para elaboração da pesquisa foi baseada no levantamento bibliográfico de diferentes autores tendo como principais: (ANTUNES 1998; 2001) e (GARDNER 1995), entre outros que abordam em suas obras questões referentes às Inteligências Múltiplas, como também, por meio de uma pesquisa de campo, com aplicação de questionários á professores com vista nos conteúdos e nas práticas pedagógicas observadas e aplicadas em sala de aula.

Nesse sentido, a pesquisa aborda sobre a teoria das inteligências múltiplas, suas particularidades, características, funcionalidade, conceitos, estratégias pedagógicas de ensino aprendizagem, bem como são empregadas no contexto da educação infantil. Discorreremos acerca das inteligências múltiplas, expondo a visão de vários autores sobre o tema, destacando as nove inteligências de Gardner, como são caracterizadas, as estratégias de ensino aprendizagem enfocando as inteligências múltiplas, práticas pedagógicas na educação infantil e que contribuem para o desenvolvimento, cognitivo, intelectual, motor da criança inserida no contexto.

## 2. AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na maioria dos dicionários, a palavra inteligência é compreendida como a capacidade de obter as habilidades e conhecimentos e capacidade de adaptar-se. De acordo com Antunes (1998):

A palavra inteligência tem sua junção de duas palavras: inter= entre e eligere= escolher em cerebral pela qual conseguimos penetrar na compreensão das coisas, escolhendo o melhor caminho. A formação de ideias, o juízo e o raciocínio são frequentemente apontados com atos essenciais à inteligência (ANTUNES, 1998, p. 11).

Atualmente existe uma grande preocupação no ensino, no sentido de poder compreender como os indivíduos aprendem, ou porque alguns têm mais facilidade ou dificuldade na resolução de problemas que surgem na sala de aula ou no dia a dia. Nesse sentido, a teoria de Gardner, sobre as inteligências múltiplas implica na questão do que o professor deve considerar que a observação das inteligências prevaleça na sala de aula e cabe ao professor atuar como mediador e fazer com que a realização das atividades possa promover a aquisição de conhecimentos e conteúdo que contribuam com a aprendizagem das crianças e no seu processo de ensino e aprendizagem.

Dentro desse processo de desenvolvimento das inteligências múltiplas, é importante se ter um ambiente escolar que seja propício e que promova o ensino aprendizagem e que permita que a criança possa ser protagonista e descubra suas habilidades no decorrer das práticas e que os conteúdos sejam desenvolvidos através da observação respeitando as necessidades em suas particularidades.

Antunes (2001, p.19), colaborador das ideias de Gardner, defende que “nascemos com nossas inteligências que precisam ser “acordadas” por estímulos significativos, mas não nascemos, entretanto, com qualquer competência”. Concomitante a isso, Gardner (1995) relata que todos os indivíduos normais são capazes de atuar em áreas intelectuais diferentes, áreas essas que não funcionam isoladamente, o que nos permite inferir que há combinação das inteligências, ou seja, uma pode está ligada a outra e se relacionar diretamente.

No contexto do ensino-aprendizagem, pode-se observar que o indivíduo começa a desenvolver algumas inteligências nos primeiros anos em que frequenta a escola. A educação, por sua vez, tende a oportunizar a aprendizagem trazendo de forma contextualizada elementos que possa possibilitar uma melhor compreensão de mundo da

criança, como por exemplo, através do brinquedo. De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998):

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos (BRASIL, 1998, p. 27).

Nesse sentido, é importante observar que é um processo contínuo, sendo que o professor pode transformar a aprendizagem dentro das possibilidades em que a mesma se insere e como inserir atividades que contribuam com os objetivos de aprendizagem, seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) a relação do lúdico no processo de ensino e aprendizagem por meio da formação do educador, contribui neste processo. Posto isso, o lúdico é uma ferramenta de aprendizagem que envolve as inteligências múltiplas, na qual as brincadeiras são atividades onde são observados conteúdos e que confirmam que as crianças aprendem com mais facilidade brincando.

Deve-se sempre levar em consideração que o professor precisa se preocupar em adotar estratégias de ensino que consigam alcançar todos os tipos de alunos e obter os melhores resultados e que ele deve sempre estar preparado para a resolução de problemas, tendo em vista que é preciso compreender as deficiências de aprendizagens e criar estratégias voltadas para as necessidades individuais da criança.

No entanto, as práticas pedagógicas tendem a oferecer uma didática voltada para o interesse do aluno, tendo em vista as inteligências múltiplas e a sua aquisição de conhecimento e desenvolvimento durante as práticas pedagógicas. Um fator muito importante a ser ressaltado é sobre a escolha de conteúdo, as práticas pedagógicas influem para o processo de ensino-aprendizagem, no entanto, é necessário atentar para que elas sejam uma forma de contribuição na aprendizagem da criança e não por apenas fazer parte de uma rotina, devendo ser vista como estratégias, com a finalidade de instruir as crianças no âmbito escolar.

### **3. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Além do levantamento bibliográfico de diferentes autores que abordam em suas obras sobre as Inteligências Múltiplas, a pesquisa contou também com uma pesquisa de campo, realizada no Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI), localizada na zona rural do município do Alto do Rodrigues/RN, com turmas dos anos iniciais da educação infantil, envolvendo crianças de 04 e 05 anos.

Nesse sentido, foram aplicados questionários com perguntas semiestruturadas a professores, tendo em foco as perspectivas dos participantes, com vista nos conteúdos e nas práticas pedagógicas observadas e aplicadas em sala de aula, abordando as necessidades da prática pedagógica no contexto das inteligências múltiplas e com base na importância de uma formação docente que contribua para o desenvolvimento da inclusão do sujeito de maneira eficaz e satisfatória.

O questionário foi aplicado a três professoras por meio de uma entrevista. No presente estudo serão identificadas como P1, P2 e P3, para reservar a identificação das mesmas. Ambas são formadas em licenciatura em Pedagogia, atuando na educação infantil, sendo a P1 especialista em Psicopedagogia e Neurociências, a P2 especialista em Supervisão Escolar, trabalhando atualmente como Coordenadora Pedagógica e a P3 possui duas especializações e cursa atualmente Mestrado em Educação.

#### **4. ANÁLISE DE DADOS**

Para uma melhor compreensão diante dos questionamentos, analisaremos as respostas dadas pelas entrevistadas, buscando elementos que contribuam com a discussão proposta. Depois do levantamento do perfil das entrevistadas, foi questionada se ambas conhecem a teoria das inteligências múltiplas, afirmaram que sim e como justificativa a P1 acredita que a princípio, cada indivíduo dentro das possibilidades apresenta a mesma capacidade de desenvolver qualquer uma das inteligências múltiplas, pois cada uma traz consigo as características genéticas básicas para desenvolver qualquer uma dessas inteligências. Contudo, com o passar do tempo, o desenvolvimento de uma delas passa a ser influenciado tanto por fatores genéticos, como por condições ambientais e neurobiológicas.

Já a P2 disse que o ser humano dispõe de graus variados de inteligências múltiplas e que elas se combinam, se organizam e se articulam entre si, sendo assim, o ser humano utiliza dessas capacidades intelectuais para resolver problemas e criar coisas novas. E a P3 relatou que é uma teoria desenvolvida na década de 80, a partir de estudos liderados por Gardner.

Com as respostas das professoras, compreendemos que as inteligências múltiplas estão relacionadas às potencialidades das crianças e não só a genética que pode resumir isso, mas depende do desenvolvimento, de ambientes de singularidades e ritmos de aprendizagem de cada ser humano.

Ao serem questionadas se já realizaram alguma formação no âmbito das inteligências múltiplas, responderam que sim, sendo que a P1 respondeu que já participou da Semana Pedagógica no município em que trabalha que tinha como tema as Inteligências Múltiplas, além disso, participou de oficinas voltadas para este tema e em sua especialização de neurociências também houve discussões a respeito disso. Já a P2 afirmou que participou de uma Jornada Pedagógica a qual abordou sobre o tema.

Quando perguntado sobre o que essa teoria das inteligências múltiplas podia apresentar de novidades para a área da educação, a P1 relatou que essa teoria é fundamental, pois cada ser tem essa capacidade de desenvolver as inteligências múltiplas, é importante que o professor tenha um olhar diferenciado para seu aluno e procure conhecer e aproveitar o potencial de seu aluno para aprimorar e desenvolver suas habilidades com sucesso, dando a esse aluno a oportunidade de adquirir e aprimorar seus conhecimentos.

Já a P2 afirmou que como os interesses dos alunos e habilidades são diferentes em cada indivíduo, percebe-se que os alunos aprendem de forma diferente e em momentos diferentes constroem seu aprendizado. Ele tem maior ou menor afinidade com as áreas do saber, de acordo com seu tipo de inteligência. Sendo assim, o professor precisa dar suporte para que as crianças consigam desenvolver suas habilidades e alcançar seu desenvolvimento, utilizando diversas estratégias metodológicas para ministrar determinado conteúdo, a fim de amparar esse aluno até que ele consiga interiorizar esse conhecimento e desenvolver as competências necessárias na garantia dos objetivos de aprendizagem.

E a P3 acredita que todos os envolvidos na área da educação já tenham conhecimento do que seja essa teoria, nos falta sensibilidade para saber valorizar de forma igualitária todas as inteligências percebidas.

De acordo com a professora P1, a teoria das inteligências múltiplas é de suma importância na educação infantil e destaca que o professor deve levar em conta essas habilidades na aquisição do conhecimento dos educandos. Já a professora P2, enfatiza que cada criança tem suas particularidades e demonstram isso em diferentes momentos e isso vai de acordo com qual inteligência ela se identificar mais e ressalta que é necessário que o professor utilize estratégias que possam desenvolver as potencialidades e habilidades nas crianças. A professora P3, acredita que todo professor já conhece as teorias de Gardner e tudo depende de uma valorização dessas inteligências na sua prática.

Contudo, é necessário que todo professor possa ter conhecimento sobre as inteligências múltiplas, pois é através de um planejamento articulado nessa proposta das inteligências que a aprendizagem surte, principalmente, nos anos iniciais para alcançar os objetivos de aprendizagem propostos pelos parâmetros curriculares da BNCC.

Foi questionado também o que a teoria pode ensinar nos primeiros anos da criança na escola, a P1 respondeu que essa teoria pode ensinar a ideia de que a inteligência não deve ser vista como uma só dimensão, mas sim como algo que contempla uma série de áreas diferentes e que conhecer essa teoria é importante para os professores buscarem conhecer as potencialidades dos seus alunos. A P2 relata que a escola não deve se omitir de realizar um trabalho mais sensível às necessidades e inteligências dos alunos, que a teoria das Inteligências Múltiplas mostra que as crianças conseguem desenvolver aprendizagens significativas se tiverem suas habilidades bem desenvolvidas, por meio de um planejamento escolar docente que leve em conta as Inteligências múltiplas. Já a P2 utiliza a frase do Paulo Freire, em que o autor diz: “Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”.

A teoria das inteligências múltiplas deve ser observada pelo professor com vistas nas potencialidades particular de cada criança, pois a aprendizagem acontece a partir da observação, conforme relata a P1, partindo do olhar para essas inteligências que o professor deve ter conhecimento e que através de um planejamento bem articulado, como ressaltou a P2, que possa contribuir para a aquisição das habilidades, respeitando as singularidades e ritmos da aprendizagem de cada criança.

Outra pergunta importante foi a respeito sobre quais estratégias os professores deveriam utilizar para promover as inteligências múltiplas dos alunos. A P1 relatou que os interesses dos alunos e habilidades são diferentes em cada indivíduo, em sala de aula deve-se relevar esses fatos, percebendo que os alunos aprendem de forma diferente e em momentos diferentes constroem seu aprendizado. Eles tem maior ou menor afinidade com as áreas do saber, de acordo com seu tipo de inteligência, que os professores tem que dar suporte para que o aluno consiga junto com o professor a alcançar seu desenvolvimento, mesmo que seja modificado a forma em que o professor trabalha determinado conteúdo, a fim de amparar esse aluno até que ele consiga interiorizar esse conhecimento.

A P2 comentou que para o professor promover as inteligências múltiplas em sala de aula deve estimular todas as inteligências, a fim de melhorar a forma como cada aluno lida com os problemas que enfrenta ao longo da vida. Neste sentido, o professor deve ter

a capacidade de compreender as competências e os interesses que os alunos possuem, devendo observar a criança cuidadosamente para ajudá-la a atingir os objetivos de aprendizagens, reconhecendo as capacidades pessoais de cada um.

O professor deverá estimular as competências dos seus educandos e realizar atividades que proporcionem condições de aprendizagens significativas, utilizando diversas estratégias de ensino, ou seja, de linguístico para corporal ou para musical, entre outros; que desenvolva com os seus alunos experiências de caráter prático (fazendo-o levantar, movimentar-se, ou descrever algo que tenha visto no ambiente natural) e com estas estratégias, o professor pode permitir uma interação entre os alunos e desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Já a P3 lembrou a história “Uma professora muito maluquinha” do autor Ziraldo, em que na literatura a professora criou campeonatos em que todos os alunos ganharam uma medalha, já que as competições criadas por ela possibilitava o melhor de cada aluno, acreditando que isso seja a magia das inteligências múltiplas, para que todos percebam que não há ninguém inferior nem superior, apenas pessoas com singularidades que merecem ser respeitadas e valorizadas.

O pensamento da professora P1, diz que existem habilidades e ritmos diferentes de cada aluno, mas prioriza que o educador faça essas observações sobre o olhar do professor, destaca que a partir dessas observações pode-se atingir uma aprendizagem significativa e está condizente com a professora P2. Já a professora P3 ressalta a importância da significação das habilidades particulares, mas lembra que tudo está ligado na mesma linha de pensamento das professoras anteriores, que parte do professor, ele como mediador deve realizar atividades que promovam a aquisição de conhecimento e habilidade das crianças.

O professor mediador é autor desse processo de desenvolvimento nos anos iniciais, sua proposta deve estar acordada com conteúdo que possam promover e estimulem a aprendizagem. É sobre o olhar diferenciado para cada aluno, que o professor vai distinguir as dificuldades de aprendizagem, possibilitando atividades significativas, a fim de desenvolver habilidades e necessidades de aprendizagem da criança.

Arelado a isso, perguntamos como o professor pode aplicá-la em seu dia a dia e a P1 nos deu como resposta que o professor precisa pesquisar e estudar a teoria para poder aplicar em sua sala de aula, através de um planejamento eficaz, usando uma metodologia ativa, respeitando as diferenças na sua turma e os direitos de aprendizagem para cada

etapa do ensino. Para a P2 existem algumas formas de se criar ambientes de conhecimentos plurais, mas talvez a melhor maneira de se aplicar a teoria das inteligências múltiplas seja criando um plano de aula interdisciplinar. Como o próprio nome sugere, diversos componentes curriculares são contemplados neste tipo de aula, o que facilita a absorção de todos os conhecimentos sob um mesmo tema principal.

Já para a P3, é necessário que o professor conheça cada aluno e identifique qual inteligência se sobressai em cada criança, após essa percepção, é necessário planejar atividades diferenciadas que possa trabalhar todas as inteligências observadas na sala a fim de valorizar o melhor de cada criança.

Dessa forma, é notório observar a mesma visão que as professoras apresentam em suas respostas sobre a interdisciplinaridade, a metodologia e as observações para que se possam respeitar as singularidades de cada aluno. O contexto da criança, a história de vida e o ambiente são indicadores que podem nortear estratégias de propostas pedagógicas na educação infantil, portanto, é necessário que o professor promova essas atividades de forma individual em cada aluno de acordo com suas necessidades.

Por fim, questionamos para elas se deveriam existir métodos que fossem apresentados no currículo da escola que incluísse as inteligências múltiplas, ambas afirmaram que sim, a P1 comentou que no Projeto Político Pedagógico da escola deveria constar, além de formações para os professores dentro dessa teoria, já a P3 disse que nos PPP's de algumas escolas já se percebe essa teoria, porém infelizmente, nem todos os professores seguem as teorias contidas nos PPP's das escolas. E a P2 ressaltou que como Coordenadora Pedagógica da Secretaria, vem estimulando e incentivando aos profissionais da educação a desenvolverem estratégias de aprendizagem que venham desenvolver aos educandos em sua integralidade. Todas as Jornadas pedagógicas promovidas pela secretaria de educação visam proporcionar os professores e professoras, leituras, reflexões e mudanças na prática pedagógica cotidiana, objetivando desenvolver aprendizagens significativas nos educandos.

De acordo com a professora P1 e P2, e P3, as inteligências múltiplas é uma ferramenta essencial para que se possam promover formações voltadas para essa prática em sala de aula e ressaltam a importância de se ter em todas as escolas do município. É de suma importância inserir essa teoria para que o professor possa levar para a prática e através dessa prática contribuir para o desenvolvimento das habilidades desenvolvidas nas crianças da educação infantil.

Mediante essas coletas sobre a pesquisa qualitativa, podemos observar à necessidade de se ter no currículo da escola as inteligências múltiplas como suporte para didática, mais destinada a valorizar as habilidades que se desenvolvem no decorrer dos primeiros anos de aula da criança. É importante que se possam inseri-la no contexto da escola para possibilitar aprendizagens e desenvolver estratégias a partir das necessidades e particularidades do ensino, voltado para educação infantil.

Contudo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) contempla essas aprendizagens através de objetivos de aprendizagem, na qual possibilita o desenvolvimento das inteligências múltiplas, através de práticas pedagógicas que são desenvolvidas durante o ano letivo, mas para que isso aconteça, é necessário que o professor conheça a teoria das Inteligências múltiplas para que tenha um direcionamento, um olhar voltado para as necessidades individuais de cada criança.

Logo, no contexto da Educação infantil existe uma variedade de estratégias de atividades e práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento de habilidades motoras, psicomotoras, espacial, intelectual, como também, de cognição, que auxilia o educando e contribui para o desenvolvimento de aprendizagem no âmbito escolar.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio deste trabalho, pode-se compreender a importância da teoria das inteligências múltiplas na educação infantil e a necessidade e sua importância no processo de ensino aprendizagem, possibilitando sua melhoria para um processo de aprimoramento das habilidades.

Esse trabalho foi muito gratificante e significativo e contribuindo para o nosso aprendizado, agregando conhecimento na carreira acadêmica e pedagógica, possibilitando novos estudos e novas experiências referentes à teoria das inteligências múltiplas observadas na educação infantil, tema abordado desse trabalho de pesquisa.

Contudo, cabe ressaltar que, observa-se que nem todas as escolas seguem a teoria das inteligências múltiplas e cabe ao professor apresentar propostas pertinentes a conteúdos que desenvolvam aprendizagens. Faz-se necessário que durante as formações continuadas sejam abordados temas relevantes como a teoria das inteligências múltiplas fundamentalmente na educação infantil, para que os profissionais da área da educação aprimorem os conhecimentos acerca do assunto, possibilitando estratégias para desenvolver as práticas pedagógicas na sala de aula.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. Editora: Papyrus, 1998.

ANTUNES, CELSO. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis, RJ; Vozes, 2001.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 22 de dezembro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

GARDNER, HOWARD. **Inteligências Múltiplas**: a teoria na prática. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

## INCLUSÃO: QUAL É O PAPEL DA ESCOLA?

Régia Costa Farias,<sup>1</sup>  
Joana Diógenes Saldanha Irineu,<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo relata brevemente sobre a história da inclusão da pessoa com deficiência na sociedade e em espaços educacionais de ensino regular e as conquistas legais que buscam garantir o atendimento a todos os indivíduos sem qualquer distinção ou discriminação. Objetivamos abrir um espaço de diálogo com profissionais da área da educação, bem como com a sociedade em geral sobre o papel da escola que busque oferecer uma educação que seja inclusiva. Para o embasamento desta discussão, foi realizado pesquisa bibliográfica e documental que nos fizeram perceber e evidenciar a longa caminhada percorrida pela educação inclusiva no Brasil e o quanto ainda temos a ser conquistado, em termos legais e atitudinais. Intencionamos ao longo deste artigo perceber o percurso histórico da educação inclusiva, das formas como esse indivíduo com deficiência era visto e tratado na sociedade, assim como a maneira que os espaços e destinos foram traçados para eles; bem como, conhecer a legislação vigente no país, quais direitos são assegurados no âmbito educacional em relação à inclusão na escola de ensino regular e o direito à permanência nesta, a todos, incluindo as pessoas com deficiência. Pretendemos, também, aqui refletir sobre algumas importantes barreiras identificadas que têm se mostrado como grandes entraves para a efetivação de uma educação realmente inclusiva, bem como uma sociedade mais igualitária, que respeite as diferenças como algo inerente à espécie humana. É necessário evidenciar que a escola é um importante espelho da sociedade e que é um espaço extremamente valioso para se promover discussões, debates que ensejam refletir e modificar estruturas conceituais que não visam o bem comum e a igualdade de direito entre todos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão; Educação; Escola; Deficiência.

### 1. INTRODUÇÃO

É muito comum escutarmos discursos sobre inclusão, no seu sentido geral, contudo, precisamos analisar de que forma acontece a inclusão para entendermos se aquilo que está no discurso também está nas ações das pessoas. Na verdade, há alguns questionamentos que todo ser humano deveria se fazer: como eu me vejo nesse processo? Qual a minha responsabilidade social? Será que eu tenho atitudes inclusivas? Preocupo-me com as diferenças?

Faz-se necessário refletirmos sobre o conceito que nossa sociedade tem do que é ser diferente. O que é uma pessoa diferente? Será que quem é “diferente” não é quem ainda não evoluiu a ponto de perceber que todos (homens, mulheres, idosos, adultos,

---

<sup>1</sup> Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Especialização em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Infantil pela Faculdade Futura. Professora da Secretaria Municipal de Educação do Município de Fortaleza. Formadora do programa de formação continuada da Educação Infantil do Município de Fortaleza. Contato: (85) 999676-7389, email: regiacostafarias06@gmail.com

<sup>2</sup> Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), Especialização em Docência na Educação Infantil (UFC). Professora da Rede de Ensino Municipal de Fortaleza. Atuando na Gerência da Célula de Educação Infantil do Distrito de Educação 4, Contato: (85) 98828-3608, email: joanadiogenes20@gmail.com.

crianças, negros, brancos, gordos, magros, altos, baixos, heterossexuais, homossexuais, deficientes, não deficientes) são pertencentes a uma mesma sociedade?

Tentando buscar respostas para tais questionamentos nos propomos a realizar uma pesquisa bibliográfica sobre o percurso histórico da inclusão social. Como esse universo seria muito amplo, decidimos fazer um recorte escolhendo a inclusão escolar de pessoas com deficiência como foco. Portanto, na intenção de ampliar essa reflexão, apresentamos aqui a questão central que deu origem à presente pesquisa, a saber: como a escola, ao longo do tempo, vem desenvolvendo o seu papel de incluir nas sociedades as pessoas com deficiência?

Na perspectiva de buscar resposta para a questão central, outros questionamentos foram elaborados: 1) Como a sociedade tratava as pessoas com deficiência em outras épocas?; 2) O que há de avanços legais na garantia de direitos dessas pessoas para que sejam consideradas como seres iguais e potentes?; e 3) Quais desafios ainda precisam ser vencidos para que o direito seja efetivado na prática? Partindo dessas indagações foram formulados os objetivos a seguir.

Como objetivo geral desejávamos conhecer de que forma a escola, ao longo do tempo, vem desenvolvendo o seu papel de incluir nas sociedades as pessoas com deficiência. Para responder ao objetivo geral elaboramos três objetivos específicos: i) compreender o percurso histórico da educação inclusiva; ii) conhecer a base legal que ampara a garantia de direitos educacionais à pessoa deficiente; e iii) Apontar os principais desafios para que seja efetivada a educação inclusiva.

Ressaltamos que este trabalho apresenta pontos debatidos nas aulas da disciplina Cultura, Política e Práticas de Inclusão em Educação no Curso de pós-graduação stricto sensu Ciências da Educação, na Faculdade Einstein. Para subsidiar esse estudo buscamos apoio nas contribuições da autora Mantoan e nos documentos legais que regulamentam a educação inclusiva no Brasil.

O desenvolvimento do presente artigo, intitulado Inclusão escolar, contém duas sub seções: Breve histórico e Desafios a serem vencidos. Na primeira trazemos um breve histórico sobre a inclusão social, onde percebemos como a pessoa com deficiência era tratada em algumas culturas em determinados períodos da nossa história até a atualidade, perpassando pela conquista do direito de frequentar a escola. Na segunda apresentamos um panorama atual com alguns desafios a serem vencidos como: formações de professores; maior apoio em salas com atendimento educacional especializado; utilização

de materiais pedagógicos adequados; bem como, eliminação de barreiras arquitetônica e sociais. Por fim, trazemos nossas considerações finais.

## 2. INCLUSÃO ESCOLAR

### Breve histórico

Ao longo da história da humanidade, nas diversas culturas, houve formas diferentes de denominar e tratar as pessoas com deficiência. Muitos direitos básicos inerentes a todos os seres humanos lhes foram negados, tais como: convívio social, educação, saúde, dentre outros, inclusive o de viver. A maneira como as pessoas com deficiência era vista variavam de acordo com a compreensão que a sociedade tinha sobre a capacidade de atraírem bênçãos ou maldições.

De acordo com Busto (2011), na Antiguidade as pessoas consideradas “diferentes” eram exterminadas ou abandonadas nos primeiros dias de vida. Já na Idade Média, as pessoas com deficiência eram consideradas defeituosas, não eram mais exterminados, pois eram considerados como criaturas de Deus, contudo, eram deixadas à própria sorte, alguns eram acolhidos pelas cortes e desenvolviam papel de bobos da corte. No Período Medieval a deficiência assumiu uma natureza religiosa, ora era considerada demoníaca, ora possuía pelo demônio. No século XVI a deficiência passou a ser atribuída a causas orgânicas. No século XVII a Medicina fortaleceu a ideia que a deficiência possuía causa orgânica e era um processo natural. No século XVIII ampliou-se o tratamento por meio de estimulação avançando para ações de ensino.

Atualmente, há muitas conquistas no que se refere à garantia de direitos à educação das pessoas com deficiência. Vale ressaltar, que essas conquistas aconteceram por meio de grandes e antigas reivindicações. A seguir, traremos alguns documentos legais que os asseguram.

A Constituição Federal (CF de 1988) em seu artigo 1º, incisos II a III, reprime qualquer forma de discriminação à pessoa humana, trata a soberania, a cidadania e a dignidade da pessoa humana como princípios fundamentais para o Estado Democrático de Direito. No artigo 3º, inciso IV, afirma que, se deve promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Dessa forma, percebemos que a lei maior do país coloca todos os cidadãos e cidadã no mesmo patamar de igualdade de direitos.

No artigo 208 da CF, inciso III é assegurado o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Esse direito é novamente afirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LEI Nº 9394/96 (LDB de 1996), artigos 58 a 60, quando tratam sobre sua oferta e continuidade.

A Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996 serviram de base para o Conselho Nacional criar resoluções que norteiam os Conselhos Municipais a aprovarem as suas na garantia de trabalhos efetivos com educação inclusiva em todo o território brasileiro.

Salientamos que os direitos à igualdade e educação estarem expressos em documentos com valor legal configura-se como um grande avanço para as pessoas com deficiência. Contudo, torna-se necessário que tais leis sejam de fato cumpridas noia prática.

#### Desafios a serem vencidos

Atualmente ainda existem diversas barreiras que dificultam a implementação de uma educação inclusiva, de fato, no Brasil. Importante compreender que o primeiro passo para transpor essas barreiras é aceitar que ainda temos um grande caminho pela frente neste quesito e posteriormente identificar quais são elas, só assim, poderemos enquanto profissionais.

Uma das principais barreiras encontradas nas nossas instituições é atitudinal, que refere-se a mudança de comportamento que nossos profissionais da educação precisam adotar neste caminho que buscar incluir de fato pessoas com deficiência no cotidiano, não incorrendo no equívoco de homogeneizar a todos e negar a pluralidade inerente ao indivíduo, trazendo assim a falsa ideia de que não existem desafios a serem vencidos e distâncias a serem diminuídas. Como afirma Mantoan (2003), ao dizer que “uma das maiores barreiras para se mudar a educação é a ausência de desafios, ou melhor, a neutralização de todos os desequilíbrios que eles podem provocar na nossa velha forma de ensinar”.

Segundo Mantoan (2003), os maiores desafios a serem refletidos para a efetivação da educação inclusiva estão: alteração na formação de professores; ampliação do atendimento educacional especializados (AEE); adoção de materiais adaptados para as necessidades; eliminação de barreiras arquitetônicas e sociais.

A autora enfatiza a necessidade de uma modificação nos currículos dos cursos de formação inicial de professores. Ressaltando a importância de, desde então, se discutir questões voltadas para a inclusão escolar visando a melhoria das práticas dos profissionais

e conseqüentemente a qualidade do atendimento nas escolas de ensino regular. Visto que há ainda um grande distanciamento entre o que se diz e o que se faz, evidenciado assim a dicotomia teoria e prática. Os currículos das faculdades que ofertam cursos de licenciatura devem ser refletidos a fim de perceber essas fragilidades e buscar minimizá-las, possibilitando com que o tema da inclusão esteja presente não apenas em disciplinas específicas e/ou opcionais.

Outro grande desafio encontrado no caminho da consolidação da inclusão é a universalização das salas de aula com atendimento educacional especializados (AEE). Visto que na atualidade, apenas uma pequena parcela necessitada desse atendimento especializado é contemplada em suas redes de ensino. Ainda há um longo caminho a ser percorrido na ampliação e implementação das salas de AEE em nosso país.

Para além da ampliação desse atendimento, é necessário refletir sobre a qualidade deste, tendo em vista que em muitos casos faz-se indispensável a atuação de uma equipe multiprofissional como psicólogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, entre outros. Porém, na realidade da maioria das redes de ensino que ofertam esse atendimento o profissional atual de maneira solitária. Além de solitária, ainda se percebe que existem lacunas na formação inicial e principalmente continuada desse professor.

No que diz respeito às barreiras arquitetônicas, a autora Mantoan (2003) nos lembra que a escola, como parte de uma sociedade, revela em si as fragilidades que a mesma oferece. Ainda tem sido um entrave ao atendimento de qualidade a todos. Uma instituição escolar que se propõe ser, de fato inclusiva, precisa vencer esses obstáculos em seus aspectos estruturais, como a construção de rampas, elevadores, sinalizações, ambientes adaptados para atender com qualidade a todos.

Por fim, mas é importante lembrar que os desafios na implementação de uma educação inclusiva, em sua totalidade, não se encerram por aqui, trazemos as barreiras sociais que dificultam bastante esse processo. A questão da inclusão transcende aos muros da escola, ela é percebida em todos os níveis da nossa sociedade, seja na falta de rampas, sejam nas calçadas das nossas casas que representam na maioria das vezes grandes obstáculos para deficientes físicos e visuais, por exemplo. Porém, acreditamos que a escola possa contribuir com as mudanças de concepções sobre o que de fato seja incluir, trazendo luz à responsabilidade social de todos perante uma demanda tão urgente e abrir um diálogo para que possamos diminuir os entraves para uma sociedade, e a escola por sua vez, mais inclusiva e para todos.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar nesta discussão que o fato de uma parcela da população pensar e agir de maneira excludente deve-se à formação da própria sociedade, que teve como base diversos parâmetros que negavam a existência de alguns grupos, dentre eles os indivíduos que apresentavam alguma deficiência ou algum comportamento fora do que se compreendia como normal. Assim, definiam quem fazia parte ou quem ficaria a sua margem. Por consequência, nos dias atuais ainda convivemos com intolerância, preconceito e repúdio a esses grupos. Contudo percebemos que houve muitas conquistas legais, frutos de grandes movimentos sociais no sentido de incluir todas as pessoas como seres de iguais direitos.

Lembramos que boa parte dessas conquistas, inclusive a criação de leis que garantem direitos à pessoa com deficiência, se dão a partir de lutas travadas pelas famílias que possuíam entes com alguma deficiência e contestavam a legislação de suas épocas. Esse movimento impulsionou estudos, debates e principalmente que essas pessoas passassem a serem percebidos pela sociedade como sujeitos de direitos. Ainda nos tempos atuais, as famílias têm um importante papel na garantia de direitos já conquistado, nas suas implementações e em avanços que possam assegurar a inclusão, de fato, de todos.

Podemos concluir que a inclusão escolar vai muito além de garantir a matrícula, de construir rampas na escola, de adaptar espaços ou outras adaptações físicas. Precisa, necessariamente, haver uma mudança de concepção, mexer com a cabeça de todos que fazem parte do ambiente escolar e compreender que o indivíduo com deficiência possui os mesmos direitos que os demais. O que requer ser evidenciado durante o seu processo de desenvolvimento são suas potencialidades e não sua deficiência, respeitando suas limitações específicas. Uma instituição educacional que não inclui uma parcela da população, qualquer que seja ela, não cumpre o papel que de fato e de direito lhe cabe, o de formar cidadãos conscientes, que convivam, reconheçam e respeitam as diferenças.

### 4. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 11 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.9.394/96. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>>. Acesso em 01 Mar. 2020.

BUSTO, Rosangela Marques. **A deficiência e o esporte paraolímpico.** VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação especial. Londrina de 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – Pg. 2400-2422

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 1 ed. São Paulo: Moderna, 2003.

## FORMAÇÃO DE AGENTES DA EDUCAÇÃO EM LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA

Francimalba Bandeira de Sousa Fernandes<sup>50</sup>

**RESUMO:** Neste artigo, apresentamos algumas reflexões sobre a “Formação de Agentes da Educação em Libras como segunda Língua”, considerando-se os papéis assumidos pelos intérpretes educacionais de Libras-Português na atual educação de surdos em escolas inclusivas baseadas na perspectiva bilíngue, com uma metodologia de execução estruturada em um levantamento bibliográfico de cunho exploratório com abordagem qualitativa que discute os resultados por meio de análise de conteúdo, refletindo sobre o ensino da Língua Brasileira de Sinais. Expõe metodologias de ensino de línguas e foca-se no método comunicativo. Abrange as ideias de motivações no ensino de uma segunda língua de forma a efetivar a comunicação entre as pessoas e protagoniza a dialogicidade entre as pessoas e a múltiplas aprendizagens.

**PALAVRAS-CHAVE:** Libras-Português; Escolas inclusivas; Bilíngue.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivos, desenvolver uma pesquisa exploratória, pois, buscou-se descobrir meios de adquirir maior familiaridade com o assunto-objeto da pesquisa.

O trabalho se propõe ser uma extensão à discussão em torno das temáticas que abordam questões relacionadas à educação de Surdos, em especial, às que se pautam na tônica da capacitação em Língua de Sinais pelos Agentes da Educação em Libras, como instrumento de mediação do conhecimento entre ele e o aluno surdo, do ensino bilíngue Libras/Língua portuguesa e assim, com as discussões aqui levantadas, pretende-se oportunizar reflexão aos profissionais envolvidos nestes processos.

A metodologia desenvolvida no presente trabalho é do tipo bibliográfica que descreve um estudo de abordagem qualitativa, onde a preocupação maior das ações se pautou em relacioná-lo com aspectos da realidade centrado-se na compreensão e explicação das relações sociais da temática “Formação de Agentes da Educação em Libras como Segunda Língua”, em torno da questão de ser importante os agentes educacionais terem formação/capacitação na área da Libras para ministrar aulas.

A partir deste cenário, pretende-se discorrer sobre a importância da formação em Libras de professores ouvintes que atuam em classes regulares do ensino fundamental que contenham alunos surdos, como forma de desenvolver uma prática docente na

---

<sup>50</sup> Graduação em Letras/Libras pela UFPB, Pós-graduação em LIBRAS pela FACEN, Mestranda em Ciências da Educação.

perspectiva de ensino bilíngue promovendo de maneira significativa a aprendizagem destes alunos.

Considerando estes pressupostos, à pesquisa, formularam-se os seguintes objetivos específicos: caracterizar a importância do uso da Libras pelo professor ouvinte na formação educacional do aluno surdo; apresentar metodologias de ensino de Libras como primeira língua (L1) e de Português, na modalidade escrita, como segunda língua (L2) a Surdos no ensino aprendizagem em sala de aula.

A motivação para a realização deste estudo se deve às aspirações profissionais do autor em atuar no ensino de alunos surdos utilizando metodologias que envolvam a Libras como língua de instrução e/ou como ferramenta de interlocução entre professor e aluno de modo a construir ambiente que favoreça uma aprendizagem significativa e inclusiva destes alunos.

A escolha da temática e do viés para o debate propõe o trabalho ser mais uma visão à abordagem do tema com intuito de tornar-se objeto de consulta e estudo em relação ao ensino de Libras e de Língua portuguesa para Surdos, o que justificativa a proposta da pesquisa, em especial os professores, a importância de sua formação no âmbito da Língua Brasileira de Sinais para o ensino de alunos surdos.

## **2. A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO EM LIBRAS**

Na perspectiva atual da educação brasileira, as escolas precisam desenvolver uma política de inserção permitindo a inclusão permanente de alunos sem distinção em qualquer sentido, como também, formas de respeito à diversidade e às especificidades de seu alunado na significância plena de suas ações institucionais, políticas e didático-pedagógicas.

Nesta linha de pensamento, este artigo visa discutir questões inerentes à importância da formação de agentes educacionais em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como segunda Língua, a alunos surdos.

Vale ressaltar que a “Libras deve ser priorizada em todo e qualquer espaço educativo, pois a Libras deve servir de base à apreensão de conhecimentos” (MIRANDA; FIGUEIREDO; LOBATO, 2016, p. 29) e, em se tratando do ensino e aprendizagem do Português “para que em seguida seja ensinada a segunda Língua – Língua portuguesa em sua modalidade escrita” (IBIDEM, p. 29).

No Brasil, o decreto nº 5.626 que regulamenta a Lei 10.436, a chamada “Lei de Libras”, discorre sobre a formação e atuação de profissionais no ensino de Libras, destacando no capítulo III, no artigo 4º, inciso III que:

a formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras/Libras ou Letras: Libras/Língua Portuguesa com segunda língua (BRASIL, 2005, p. 2).

Esta Lei também no artigo 13, trata sobre o ensino da modalidade escrita da Língua portuguesa como língua segunda para pessoas surdas, figurando como ação de docentes atuantes na educação infantil, no ensino fundamental e no médio, sendo eles licenciados em Letras com habilitação em língua portuguesa ou não, o que evidencia a importância da formação em Libras pelos diversos professores para que ela ocorra de fato (BRASIL, 2005).

É reforçado por Santos (2015) ao afirmar que no âmbito escolar, quando se trata de situações que dependem do uso de Libras, muitos docentes não têm capacitação alguma ou adequada para atender às pessoas surdas. Isso acarreta desafios e obstáculos relacionados à comunicação, interação, conhecimento e capacitação de professores que traduzem as próprias barreiras do ensino.

Nesse contexto, Penha (2014) cita que em meio a desafios e obstáculos, conquistas e avanços da comunidade surda em relação às suas formas de adquirir conhecimento, no sistema educacional, professores que fazem parte do cotidiano escolar do aluno surdo, no âmbito do ensino fundamental regular e sobre o prejuízo que acarreta no aprendizado do indivíduo surdo em decorrência da falta do uso da Libras no seu processo de formação escolar.

Atualmente, a crescente inserção de Surdos nos espaços escolares requer que a Escola os conceba não como meros indivíduos presentes nestes ambientes, mas, como sujeitos constituídos de direitos, que possuem especificidades próprias na maneira de conceber o mundo, de se comunicarem e, principalmente, nas formas de serem ensinados e de adquirirem o conhecimento.

Logo, frequentemente nos ambientes regulares de ensino onde há Surdos, conforme descrevem Silva et al. (2015, p. 9) “os professores não são e nem recebem treinamentos para serem capacitados a ministrar aulas para alunos surdos. A realidade é

que os alunos com surdos acabam ficando frustrados por não compreenderem o que está sendo repassado”.

Para SILVA; SILVA, 2016, p. 34) “se nos estabelecimentos de ensino, porventura, tais aspectos forem desprezados [...] pode gerar conflitos de ordens psicológicas, pedagógicas e sociais, gerando o fracasso escolar desses sujeitos”.

Sendo assim, é importante, também, como forma de incentivo a esta prática, ressaltar que o professor deve ser capaz de conceber-se como agente de mudanças do contexto social, já que seu papel extrapola o mero repasse de conhecimentos, sendo, sobretudo, o de formar de cidadãos (PIRES, 2005, p. 15).

E, em se tratando do valor que a capacitação em Libras traz ao professor, este, ao fazer parte deste universo, de acordo com Motta e Gediel (2016) possui habilidade de construir metodologias apropriadas para o alcance do propósito de ensino e aprendizagem considerando a diferença cultural entre ouvintes e Surdos no espaço educacional.

No contexto escolar, o ingresso tardio, a baixa assiduidade, o abandono, ou o uso de pouca ou nenhuma metodologia de ensino adequada à sua condição refletem seus próprios prejuízos educacionais (ANTUNES, 2007). Além disso, o preconceito linguístico existente entre profissionais da escola e o aluno surdo, por ausência de Libras como meio de comunicação, também figura prejuízo de aprendizagem (GONÇALVES; FESTA, 2013).

Assim, cada vez mais é necessário que profissionais da educação, em especial os professores, conheçam, estimulem o uso e utilizem a Libras no ensino de Surdos.

### **3. O ENSINO DE LIBRAS PARA A APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO**

A discussão em torno da educação de Surdos no contexto atual da escola no Brasil se mostrar pautada nas mudanças de ordem conceptivas e atitudinais.

Desse modo, para Ferrão e Lobato (2016, p. 35) “as escolas precisam se organizar para ter um ambiente com um contexto linguístico adequado para os Surdos”, para isso as escolas devem perceber que a língua de sinais, sendo a língua oficial da comunidade surda, seja uma garantia de direito do Surdo usar sua língua natural.

Dentre as propostas educacionais para a melhoria da escolarização de Surdos está a formação do professor, porém, não é simples qualificar professores, sobretudo, no contexto sócio-político vigente.

De acordo com Kubasaki e Moraes (2009) no Bilinguismo tem-se o reconhecimento da Língua de Sinais, além desta servir de mediadora à aquisição da

Língua portuguesa na modalidade escrita, o que favorece à cognição e à ampliação vocabular do Surdo.

Nesse contexto, em uma educação bilíngue proposta ao Surdo [...] o objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português (BRASIL, 2014, p. 6).

Segundo Quadros (2004), pelo fato de as crianças surdas ingressarem à escola sem de fato terem adquirido uma língua, a instituição escolar deve fomentar o acesso à Libras por meio de interação social e cultural com indivíduos e grupos surdos. Pouco antes do reconhecimento em lei da Libras enquanto língua, pontuara Quadros (2000) que o ensino da Libras a Surdos no nível de alfabetização tem o sentido de que sua ocorrência se dá para aprendê-la, por ela aprender e, sobre ela aprender.

Tomado como medida de escolarização de Surdos, o ensino da Libras requer ações que antecipem sua efetivação de modo a atingir a eficácia desejada se pensado com intuito de promover significativamente a autonomia e o aprendizado do aluno surdo numa língua que para ele é natural, porém não definitivamente desenvolvida.

Assim sendo, os diversos contextos em que se trabalhe a Libras como língua de instrução primando pela autonomia linguística, cognitiva e participativa dos Surdos, de acordo com Brasil (2010, p. 14), “[...] possibilitam aos seus usuários discutir, avaliar e relacionar temas relativos a qualquer ramo da ciência ou contexto”.

Assim, tais sugestões permitem ao professor desenvolver ações em que ao mesmo tempo contempla a singularidade linguística do aluno surdo, oportuniza a apreensão do conhecimento por meio de instrumentos que fazem parte das culturas surda e geral.

É importante também entender como se constitui o processo de preparação para a L2, onde “a produção textual escrita, fruto de uma enunciação, pressupõe uma anterior elaboração ativa da linguagem [...] por meio da leitura como chave de acesso e de interpretação do meio social, cultural e histórico” (SANTOS; ALMEIDA, 2013, p. 2103).

Assim, surge então, nesse contexto em que se almeja construir competência linguística a alunos que antes de tudo devem se situar no tempo e no espaço, a necessidade de que se fomente estratégias educacionais compatíveis com as condições de aprendizagem dos alunos e com os propósitos a serem alcançados.

#### 4. O ENSINO DA LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OUVINTES

Decreto nº 5.626/05, coloca a LIBRAS como componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores e fonoaudiólogos, e opcional para outros cursos de nível superior. Esta regulamentação, apresenta-se como alavanca na constituição de cursos e materiais didáticos no ensino da LIBRAS para ouvintes.

Assim, como se entende a necessidade e importância da aprendizagem bilíngue para os surdos, é também importante compreender o significado e efetivação do ensino da LIBRAS como segunda língua para ouvintes, no contexto bilíngue. Entretanto, a compreensão deste significado esbarra na escassa bibliografia sobre o assunto e, praticamente, o ensino da LIBRAS para ouvintes se restringe aos familiares para a comunicação entre a família e o surdo (MEDEIROS; GRÄFF, 2012).

Conforme os autores as dimensões sensoriais da Língua Portuguesa e da LIBRAS são diferentes e, portanto, exigem métodos distintos em suas especificidades linguísticas.

Para a aprendizagem da LIBRAS, o ouvinte precisará desenvolver técnicas diferentes das utilizadas na comunicação falada.

A sistemática deste aprendizado compreende atividades práticas, nas quais é importante que os alunos participem, executando os sinais e o acompanhamento do professor para verificar o gestual correto.

O ensino da LIBRAS como segunda língua para alunos ouvintes significa, de fato, a inclusão social do surdo, pois entende-se que, desta forma, a criança surda tem mais oportunidades de se desenvolver de forma análoga às crianças ouvintes.

O ensino da LIBRAS para ouvintes significa dar ao surdo mais possibilidades de comunicação, mais oportunidades de interagir em seu meio, mais probabilidades de aceitação no mercado de trabalho, pois, por intermédio de uma vivência ativa com a comunidade, ele poderá apropriar-se de sua cultura e de sua história, e formar sua identidade (DIZEU; CAPORALI, 2005).

Mas é importante destacar que para o aprendizado bilíngue de forma efetiva, o ouvinte necessita disciplinar-se e apurar sua visão através de materiais didáticos como, livros, apostilas DVDs, dicionários digitais ou manuais podem ser recursos facilitadores na aprendizagem, já que instrumentaliza os alunos para lembrar e estudar os sinais trabalhados em diferentes momentos.

Tais mudanças são gradativas e dependentes de autocrítica de profissionais da área, do desenvolvimento de pesquisas sobre as Línguas de Sinais, de metodologia e materiais didáticos específicos para surdos (FENEIS, 2007).

Assim, as necessidades e expectativas do aluno em relação à escola devem ser prontamente discutidas para que se construa um modelo de educação que não ofereça somente as condições mínimas, mas que realmente o capacite o para interagir no meio social.

A junção de uma linguagem gesto visual com um modo próprio de escrita seria o ideal de educação, uma vez que, quanto mais oportunidades oferecidas, maiores seriam as possibilidades para surdo como indivíduo em si mesmo e como indivíduo social ativo.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir das informações levantadas concluiu-se que os prejuízos causados ao aprendizado do indivíduo surdo, que se dá pela falta do uso da Libras no seu processo educacional poderia ser evitado ou amenizado, houvesse maior interesse desses educadores por esse tipo de formação, o que caracteriza a importância da presença de profissionais capacitados nos ambientes escolares frente ao desafio de escolarizar Surdos.

Assim, diante de que se obteve de informação sobre a temática e a discussão com o os resultados, afirma-se que os objetivos propostos para o estudo foram alcançados e que a intenção do autor de construir maior conhecimento em relação ao tema foi contemplada, mas que a conclusão deste estudo não encerra em si as inquietações de seu proponente pela busca de mais esclarecedoras informações inerentes à educação de Surdos no Brasil.

Isso mostra que a comunicação, de fato, entre surdo e ouvinte só é possível quando ambos entendem uma mesma linguagem, e para o surdo é importante ele seja compreendido em sua linguagem materna. Isso sugere que também os alunos ouvintes saibam se comunicar na linguagem de sinais.

Por fim, espera-se que o estudo desperte reflexão nos educadores e futuro educadores quanto à importância da formação de agentes da educação em libras como segunda língua, principalmente os que possuem Surdos em suas classes.

## 6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Circe Fagundes. **Aquisição da Linguagem na Relação Libras X Português**. 2007. 38f. Monografia (Especialização em Déficit Cognitivo e Educação de Surdos). Universidade Federal de Santa Maria, Urugaiana, 2007.

BRASIL. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 2010.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.626 de 22 de dezembro 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

\_\_\_\_\_. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL, CÂMPUS RIO GRANDE. **Manual para o professor: Orientações para o exercício da docência em sala de aula regular com alunos surdos inclusos**. 2014.

\_\_\_\_\_. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue** – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília, DF MEC/SECADI 2014.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito and CAPORALI, Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educ. Soc.** [online]. 2005, vol.26, n.91, pp.583-597. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000200014>>. Acesso em: 07 out. 2019.

FENEIS. Federação Nacional de Educação de Integração de Surdos. **Divulgação institucionalização da LIBRAS** – Língua Brasileira de Sinais, 2007.

FERRÃO, Cleomárcio Pereira; LOBATO, Huber Kline Guedes. **A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**. In: diálogos sobre inclusão escolar e ensino-aprendizagem da Libras e Língua portuguesa como segunda língua para surdos. 2016.

GONÇALVES, Humberto Bueno; FESTA, Priscila Soares Vidal. METODOLOGIA DO PROFESSOR NO ENSINO DE ALUNOS SURDOS. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET** – dezembro, 2013.

KUBASAKI, Cristiane; MORAES, Violeta Porto. O BILINGÜISMO COMO PROPOSTA EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS SURDAS. **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicologia**, 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR.

MEDEIROS, Daniela; GRÄFF; Patrícia. BILINGUISMO: UMA PROPOSTA PARA SURDOS E OUVINTES. REI – **Revista de Educação de Ideau**. Vol. 7 – Nº 16 - Julho - Dezembro 2012.

MIRANDA, Ana Patrícia e Silva de; FIGUEIREDO, Daiane Pinheiro; LOBATO, Huber Kline Guedes. A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E

ENSINO/APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS: relato sobre a experiência de uma professora da sala de informática. **In:** diálogos sobre inclusão escolar e ensino-aprendizagem da libras e língua portuguesa como segunda língua para surdos. 2016.

MOTTA, Janayna Avelar; GEDIEL, Ana Luisa Borba. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM LIBRAS: UM CAMINHO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR. DIÁLOGOS ENTRE CULTURAS E SOCIEDADE. ANAIS da I Jornada de Estudos Linguísticos e Literários**, 2016.

PENHA; Christiane Maria Costa Carneiro; PENHA Antonio Ricardo. **A CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR EM LÍNGUA DE SINAIS. I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE INCLUSÃO ESCOLAR: práticas em diálogo**. UERJ 21 a 23 de novembro, 2014.

PIRES, Daniela Fernandes Vieira Guimarães. **A CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES PARA TRABALHAR COM CRIANÇAS SURDAS**. 2005. 55f. (Trabalho de Conclusão de Curso) CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA, Brasília, 2005.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas**. 2004. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/a-importancia-formacao-libras-do-professor-ouvinte-na-educacao-bilingue-aluno-surdo.htm>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. **Revista TEXTURA**, Canoas, n.3. 2º semestre de 2000. p. 53-61.

SANTOS, Emmanuelle Félix dos. **TECENDO LEITURAS NAS PESQUISAS SOBRE LIBRAS: sentidos atribuídos ao seu ensino na educação superior. In:** Educação de surdos formação, estratégica e prática docente. 2015.

SANTOS; Lara Ferreira dos; ALMEIDA Djair Lázaro de. Oficina de língua portuguesa: a segunda língua para surdos. **VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, Londrina de 05 a 07 novembro, 2013**.

SILVA, Carine Mendes da; SILVA, Daniele Nunes Henrique. Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola? **In:** Psicologia Escolar e Educacional. v. 20, n.1, 2016.

SILVA, Carlos Dyego Batista da et al. **ENSINO DE LÍNGUAS PARA ALUNOS SURDOS EM ESCOLAS DO PARÁ E SERGIPE**. 2015. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/a-importancia-formacao-libras-do-professor-ouvinte-na-educacao-bilingue-aluno-surdo.htm>>. Acesso em: 29 set. 2017.

## **LEITURA E INCLUSÃO: MEDIAÇÕES DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE PENDÊNCIAS/RN**

Antônia Silvana da Fonseca Bichão<sup>51</sup>  
Emilene Costa de Souza<sup>52</sup>

**RESUMO:** A leitura como elemento de mediação na educação inclusiva visa atender os alunos com necessidades especiais ou não de igual maneira. Nesse sentido, no processo de inclusão a leitura é um recurso importante no desenvolvimento, uma vez que tais sujeitos ampliam suas possibilidades de ensino-aprendizagem. Partindo dessas considerações, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre a importância da leitura no processo de ensino-aprendizagem de crianças com deficiência a partir do desenvolvimento de uma pesquisa de intervenção junto a uma turma de estudantes em escola pública no município de Pendências/RN. Esta proposta de pesquisa teve o intuito tanto de incentivar o gosto pela leitura, quanto aprimorá-la, primando ainda pela formação de caráter dos alunos, por meio das reflexões sobre o conteúdo do livro em estudo. Os resultados obtidos apontaram que, a partir da leitura, os alunos aumentam a capacidade de comunicação e amplia o vocabulário. Além disso, desenvolveu a oralidade, a criatividade na escrita, além de conhecer valores, os costumes e a cultura de outros tempos. Por fim, enfatizamos a importância do uso da leitura no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência, pois expressam um caminho para o processo de aprendizagem, além de formar leitores, desencadeando o gosto pela leitura e auxiliando na sua formação cultural, social, afetiva e cognitiva, com o objetivo de tornar na sociedade indivíduos críticos e ativos, elemento primordial no processo de inclusão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura; Ensino-aprendizagem; Inclusão.

### **1. INICIANDO O DIÁLOGO**

As características humanas dependem do convívio social e da satisfação das necessidades por meio da interação com as outras pessoas no mundo social. Essas necessidades não implicam somente a sobrevivência física, mas também psicológica da pessoa, o que precisa de incentivos como proteção, amparo e conhecimento para que o indivíduo possa desenvolver-se plenamente. Diante disso, compreendemos que

[...] é mediante a educação que o homem pode aperfeiçoar-se e transgredir, aumentar seus conhecimentos de mundo, tornar-se responsável e conquistar independência e autossuficiência. Portanto, privar uma pessoa de educação significa privá-la também de seus mais legítimos direitos. (DENARI, 204, p. 278)

---

<sup>51</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós graduada em Alfabetização e Letramento pelo Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell – Iseed; Pós graduada em Psicopedagogia pela Faculdade do Maciço do Baturité - FMB silvanafonseca2016@gmail.com

<sup>52</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós Graduada em Metodologia do Ensino de História e Geografia pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER; Pós graduada em Educação Ambiental pela Faculdade de Educação São Luís - emilenecosta2013@gmail.com

Quando se pretende construir uma prática pedagógica que possa garantir um processo de aprendizagem significativo é necessário que se tenha atenção quanto ao que é e como ele ocorre, pois ensinar é muito mais que transmitir conhecimento.

Quanto à aprendizagem significativa, Ausubel (1963, p. 58) aponta-nos que “a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento.” Assim, compreendemos que a aprendizagem significativa envolve aquisição/construção de significados. É no andamento da aprendizagem significativa que o significado lógico dos materiais de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito que aprende.

Considerando isso, o presente estudo aborda sobre a importância do elo entre leitura e inclusão no processo de mediação da aprendizagem de estudantes com deficiência no município de Pendências/RN, pois acreditamos tratar-se de uma integração necessária que estimula a curiosidade na criança, desperta o imaginário, a construção de ideias, expande seus conhecimentos e faz com que ela vivencie situações de alegria, tristeza, medo, entre outros, ajudando a resolver esses conflitos e criando novas expectativas.

De acordo com Bettelheim (2009, p. 25), em outras palavras, temos que a leitura de histórias representa, de forma imaginativa, aquilo em que consiste o processo sadio de desenvolvimento humano. O ler não poderia ter seu impacto psicológico sobre a criança se não fosse primeiro e antes de tudo uma obra de arte.

Diante dos desafios impostos pela abordagem temática em ênfase, nos questionamos: No cotidiano da Educação Inclusiva a leitura pode contribuir para o trabalho para o professor e, conseqüentemente, auxiliar no processo de alfabetização de crianças com deficiência?

O objetivo geral do estudo em ênfase é o de refletir sobre a importância dos aspectos de leitura e inclusão no processo de alfabetização de um estudante com deficiência. Para isso, no presente estudo investigamos sobre a contribuição do trabalho com a leitura no município de Pendências/RN.

O estudo em tela aborda discussões teóricas e metodológicas sobre os conceitos de mediação e práticas pedagógicas, a leitura como prática de inclusão, a importância da leitura no processo de ensino-aprendizagem e a respeito da necessária integração entre leitura e inclusão. Posteriormente, aborda-se sobre o *cópus* e os aspectos metodológicos

com o detalhamento dos procedimentos metodológicos selecionados e utilizados para a realização do estudo. Por fim, apresentam-se as considerações finais com as reflexões oportunizadas pelo estudo e a sinalização de uma perspectiva de continuidade.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### Mediação e práticas pedagógicas

O sentido de mediação Vygotskyano denota uma ideia de que as funções psicológicas superiores, tipicamente humanas, se desenvolvem no processo de interação com o mundo e com os outros homens, mediado principalmente pela linguagem.

No desenvolvimento das funções psicológicas superiores, Vygotsky (1991) aponta a necessidade de partir dos conceitos espontâneos para a construção de conceitos científicos e cria a ideia de Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP, como espaço de aprendizagem, ou seja, a distância entre o que o indivíduo consegue realizar sozinho e o que ele é capaz de fazer com a ajuda do outro.

Ao explicar sobre o período de transição da espécie humana entre os planos biológico e cultural que fundamenta seus estudos na perspectiva de inclusão, Vygotsky (1995, p. 150) determina a lei geral do desenvolvimento cultural ao afirmar que

Toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos; primeiro no plano social e depois no psicológico, no princípio entre os homens com categoria intersíquica e logo no interior da criança como categoria intrapsíquica.

Nessa perspectiva, não nos tornamos nós por nós mesmos, pois, o que é próprio do ser humano não se encontra pronto no biológico, no organismo. Introduzir-se no meio cultural constituído pelos homens e viver a condição humana só será possível se acontecer com o outro ser humano. Ou seja, “Relaciono-me comigo mesmo como as pessoas se relacionam comigo”. (VYGOTSKY, 1995, p. 150)

Nesse sentido, se o objetivo das práticas pedagógicas é “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente pelo conjunto de homens”, conforme afirma Saviane (2003, p.13), é preciso que as práticas pedagógicas sejam afirmativas e assertivas no sentido de estarem cada vez mais próximas aos estudantes na dinâmica das aulas e nas relações afetivas e cognitivas, especialmente aos estudantes com deficiência que necessitam maior atenção e cuidado por mais tempo e com organização específica de caminhos alternativos que os levem a alcançar aprendizagem e desenvolvimento.

### A leitura como prática de inclusão

No panorama educacional legislativo do Brasil, temos as contribuições da Lei de Diretrizes e Bases que estabelece orientações para a educação. Em seu artigo 22 da Lei nº 9.394/96 (LDB), a Educação Básica - composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio - , tem por finalidade “desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996), fato que nos torna responsáveis pelo provimento de uma educação enquanto política pública voltada ao desenvolvimento integral dos nossos alunos, por meio do conhecimento, da vivência da valorização dos recursos ambientais regionais, para que possamos implementar ações locais, e, assim, elencar perspectivas futuras no âmbito nacional.

Além disso, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais, que determinam que a ação educativa deve se organizar para que os estudantes desenvolvam as capacidades de explorar o ambiente, para que possam se relacionar com pessoas, estabelecer contato com pequenos animais, com plantas e com objetos diversos, manifestando curiosidade e interesse, bem como, interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções, manifestando opiniões sobre os acontecimentos, buscando informações, confrontando ideias, e estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos, bem como entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana, pois

Educar significa, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis na relação interpessoal, [...] respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, Vol. 1, p. 23)

Nesse processo, as atividades propostas precisam levar em conta os interesses, as curiosidades e as necessidades formativas dos alunos. Nesse contexto, a contação de histórias é fundamental no desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ao desenvolvimento integral dos alunos, pois a partir destas, são explorados os sentimentos, as emoções, e, ao fazer isso, elas têm a possibilidade de reelaborá-la e reformulá-las.

Cabe ao professor organizar situações em que a prática do ensino-aprendizagem da leitura ocorra de maneira diversificada para propiciar aos discentes a possibilidade de criação por meio do estímulo da imaginação, da criatividade, da novidade, e, assim, elaborarem de forma pessoal e independente, suas emoções, seus sentimentos, seus conhecimentos, e possam atuar efetivamente no meio social.

A escola, portanto, tem o papel fundamental de promover momentos de leitura às crianças do AEE (Atendimento Educacional Especializado), como uma atividade de promoção ao processo de socialização capaz de promover a interação consigo mesmo e com o outro.

Dentro desse contexto, a narrativa de histórias amplia a aquisição de conhecimentos e experiências das crianças, desperta a criatividade, a imaginação, a atenção e principalmente o gosto pela leitura. Abramovich (1989, p. 28) afirma que

[...] a importância de se contar histórias para crianças reside no fato de que escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, é também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar as questões (como as personagens fizeram...)." (ABRAMOVICH, 1989, p. 28)

Nesse sentido, se o professor consegue por meio da leitura como prática inclusiva propiciar aos estudantes um ambiente saudável, estimulante e facilitador da aprendizagem, não haverá no ambiente escolar deficiências nem diferenças que não possam ser superadas e/ou respeitadas, mas sim uma prática pedagógica diferenciada que atende as demandas atuais do meio social no que concerne à inclusão.

Diante disso, compreende-se que a leitura exerce um papel muito importante na vida dos sujeitos sócio-históricos, pois ela amplia a visão de mundo e a criança consegue interpretar as diversas mensagens existentes nele, pois,

[...] envolve, obviamente, processos cognitivos tais como entender, interpretar, inferir, relacionar, depreender; exige raciocínio lógico, contextualização, visão crítica. (KLEBIS, 2006).

A leitura é um elemento de inclusão pela capacidade de formar crianças que não somente leem, mas que compreendam o que foi lido, pois compreender é transmitir aos demais tudo o que foi entendido sobre o que se leu, seja esta por meio de ilustrações e/ou pequenos enunciados, uma vez que o propósito é transformar um texto em uma leitura agradável e prazerosa para quem ouve.

[...] entendemos que o ensino de leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas, de forma mecânica e muitas vezes descontextualizado, mas um processo que deve contribuir para a formação de

pessoas críticas e conscientes, capazes de interpretar a realidade, bem como participar ativamente da sociedade. (OLIVEIRA E QUEIROZ, 2009, P.2)

Para obter êxito no ensino-aprendizagem da leitura dentro da escola é necessário considerar que os professores planejem e desenvolvam atividades significativas que possam fazer com que os alunos gostem da leitura e passem a encará-la não como algo obrigatório, mas que fuja do artificialismo e passem a ser encaradas como elemento de prazer indispensável às práticas sociais, principalmente quando começam a trabalhar com os mesmos em fase inicial de aprendizagem, uma vez que o educador

[...] deve estar ciente que ler histórias para as crianças não é só propor aprendizagem, mas propor que se tornem leitoras, oportunizar momentos de gargalhadas, suscitar o imaginário. Permitir que elas encontrem respostas a tantas perguntas e dúvidas que a incomodam durante este período da infância. (PENTEADO, 2007, p. 40)

As práticas de leitura podem ser realizadas de forma mais descontraídas uma vez que possa ser utilizada como forma de entretenimento. É importante atentar-se, no entanto, para a compreensão das ideias principais abordadas naquilo que se está lendo.

Deve-se lembrar de que a infância é marcada por descobertas onde a todo o momento interage com novos universos, sendo assim, a leitura é uma das maneiras para se obter um desenvolvimento no ensino-aprendizagem.

A leitura se faz necessária para que a criança venha se tornar um leitor assíduo, pois segundo Zilberman (apud Penteado 2007) não existe uma fórmula para o ensino da leitura, mas o caminho sem dúvida é a prática, dessa forma, todo e qualquer estímulo a essa prática é válido como garantia dessa meta.

Segundo Emília Ferreira (1999) “todo conhecimento possui uma origem”, entendo que toda criança ela se apropria dos hábitos, hábitos esses que se inseridos desde a educação infantil incentiva mesmo a prática de ler e gostar da leitura facilitando sua aprendizagem no processo de desenvolvimento e aquisição, permitindo internalizar informações de uma forma mais estruturada e adquirir a capacidade de ver as coisas com novos sentidos, novas perspectivas, construindo-se também uma nova forma de apropriação da realidade na qual as crianças estão sendo informativas ou não, pois elas estabelecem uma relação com o mundo real, despertar-nos o imaginário e a criatividade.

Portanto, deve-se reconhecer a importância da leitura como uma atividade fundamental para a inclusão o desenvolvimento e formação do ser cidadão, pois o hábito desta além de ser fonte de lazer, aumenta a proficiência da escrita e da própria leitura

contribuindo para a formação de uma sociedade de cidadãos leitores pensantes e críticos. Seja dentro ou fora da escola e em qualquer idade, dominar a leitura facilita no crescimento intelectual.

Assim, é necessário enfatizar que a leitura como prática inclusiva é um processo em construção contínua que visa a igualdade de oportunidades no acesso aos conhecimentos e na resignificação sobre os diversos saberes da escola e da vida.

A importância da leitura no processo de ensino-aprendizagem

A leitura sempre esteve presente em nossas vidas. Quem nunca ouviu um familiar contar uma história, cantar cantigas de ninar ou usar das brincadeiras de roda como forma de divertimos e de aprender? No entanto quando a criança chega à escola é que a literatura se interliga com outros aspectos convencionais impostos pela cultura sistematizada (MELO, 2015)

A leitura é uma valiosa ferramenta que pode ser utilizada pela escola na construção do aluno leitor, pois abre as portas para o universo da imaginação, incentivando a criança desde muito cedo a praticar a leitura prazerosa.

Para Pinto (apud RUFINO e GOMES, 1999, pg. 11.)

A literatura infantil tem um grande significado no desenvolvimento de crianças de diversas idades, onde se refletem situações emocionais, fantasias, curiosidades e enriquecimento do desenvolvimento perceptivo. Para ele a leitura de histórias influi em todos os aspectos da educação da criança: na afetividade: desperta a sensibilidade e o amor à leitura; na compreensão: desenvolve o automatismo da leitura rápida e a compreensão do texto; na inteligência: desenvolve aprendizagem de termos e conceitos e a aprendizagem intelectual.

A grande questão é como a escola adequa, instrui e informa a leitura como instrumento de formação do aluno leitor, visto que pensar em leitura na escola implica refletir as concepções de leitura que fundamenta a prática do professor em sala de aula.

Como ressalta, brilhantemente, Carvalho (1989) “as estórias são para a criança o que foram as parábolas de cristo para os cristãos, para os homens: sementes para germinar e frutificar” (CARVALHO, 1989, p.17). Ler é incentivar o imaginário, provocar perguntas e buscar respostas, é despertar grandes e pequenas emoções como rir, chorar, sentir medo ou raiva, emoções estas que vem das histórias ouvidas e lidas, favorecendo o emocional e cognitivo das crianças.

Outro fator importante por meio da leitura, afirmado por Gadotti (2004), é o de que:

Desenvolver, desde cedo, a capacidade de pensar crítica e autonomamente, desenvolver a capacidade de cada um tomar suas decisões, é papel fundamental da educação para a cidadania. (GADOTTI, 2004, p. 30).

A leitura contribui para o desenvolvimento dos estudantes, pois resgata o lúdico na aprendizagem e proporciona um prazeroso contato com a linguagem escrita e oral, tornando-se uma importante ferramenta para a alfabetização.

Portanto, temos que reconhecer a importância da leitura no processo de ensino-aprendizagem, especialmente, enquanto elemento contribuinte e preponderante no processo de inclusão.

#### Aspectos Metodológicos

Apresentaremos nesta seção, os aspectos metodológicos que nortearam nossa pesquisa, descrevendo sua abordagem, o cenário em que foi realizada e o detalhamento do *córpus* e dos procedimentos metodológicos que utilizamos para coleta e análise dos dados.

#### Córpus e procedimentos metodológicos

O percurso metodológico do nosso estudo concentra-se, segundo a natureza dos dados, como uma pesquisa qualitativa. Sobre este tipo de pesquisa, Gonsalves (2003, p. 68), discorre que “preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas”.

Em conformidade com o autor supracitado, Creswell (2007, p. 186) recomenda as características baseadas nos estudos de Rossman e Rallis (1998), que por sua vez, defendem a ideia de que:

A pesquisa qualitativa ocorre em um cenário natural. O pesquisador qualitativo sempre vai ao local onde está o participante para conduzir a pesquisa. Isso permite ao pesquisador desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local e estar altamente envolvido nas experiências reais dos participantes. (CRESWELL, 2007, p. 186)

Nesse sentido, para que o nosso estudo se concretizasse e culminasse de forma consistente e conseqüentemente a realização do alcance dos objetivos elencados inicialmente, realizou-se uma investigação direta dos dados em seu ambiente natural, a sala de aula, e desse modo, concentrou-se o foco da pesquisa na reflexão sobre a leitura como prática de inclusão no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência.

Foi escolhido para desenvolver esta pesquisa o estudo de caso que, segundo Gil (2002, p. 32), “Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Flictiz, de Ziraldo: uma abordagem interativa de leitura e inclusão

**Flicts** é um livro infantil ilustrado do escritor, desenhista e cartunista Ziraldo editado pela primeira vez em 1969. Conta a história de uma cor “diferente”, que não consegue se encaixar no arco-íris, nas bandeiras e em lugar nenhum, e que ninguém, a princípio, reconhece seu merecido valor.

Ao longo do livro, Flicts vai se conformando que “não tinha a força do Vermelho, não tinha a imensidão do Amarelo, nem a paz que tem o Azul”. Contudo, Ziraldo presenteia o leitor com uma fantástica mensagem de caráter e respeito, dando a entender que todas as pessoas por mais diferentes que sejam, possuem seu lugar no mundo. E Flicts também encontra seu lugar: a Lua.

Editado no mesmo ano em que o homem foi à Lua pela primeira vez, Flicts é uma daquelas obras que resistem ao tempo, tal como a viagem de Neil Armstrong, que confirmou: “a lua é Flicts”.

As duas histórias transmitem mensagens valiosas para os alunos que não podem ser ignorados, além de estimular a imaginação, ensina bons valores dando exemplos práticos e fáceis de entender. O conto de Pinóquio prega o quanto é importante sempre dizer a verdade, pois a honestidade e integridade fazem o caráter de indivíduo, obedecer aos mais velhos, a refletir sobre os erros cometidos e ajudar o próximo.

A leitura é um elemento preponderante da construção da cidadania e influencia positivamente na formação da personalidade e do caráter de cada um. Não é tarefa fácil ensinar, educar e transmitir bons valores, isso requer muito esforço, paciência, atitude e influência de quem rodeia a convivência dos estudantes.

Sabe-se que a leitura para as crianças é um elemento de compreensão da realidade, bem como se configura como um meio importante na formação psíquica capaz de auxiliá-las na resolução de seus conflitos internos, contribuindo no desenvolvimento da imaginação, no emocional e ajudando a ser sensível, esperançoso, otimista e confiante na vida.

Portanto, a leitura tem papel de incentivar e transmitir valores que determinam atitudes éticas e morais e isso possibilita uma socialização no ambiente escolar e para além dele.

A visão mágica sobre o que se lê abrilhanta a arte, deixando-a mais rica, eficaz e indispensável há contribuição das crianças da educação infantil.

No momento inicial de contação de “Flicts” utilizou-se objetos fazendo que possibilitaram com que os estudantes fizessem referência às cores citadas no texto, fato que possibilitava aos estudantes vivenciarem momentos de ludicidade que o permitiam desenvolver o imaginário.

Após a leitura, em uma roda de conversa, questionamos sobre os principais acontecimentos, de modo a despertar o interesse sobre o arco-íris. Para isso, lançamos as seguintes questões iniciais para iniciarmos o diálogo:

- Quem é Flicts?
- Quais as cores que aparecem na história?
- Em quais lugares encontramos essas cores?
- O que aconteceu com Flicts?
- Por que não tinha lugar para Flicts?
- Quais os diversos lugares que ele tentou ficar?
- Onde Flicts foi parar?
- Como ele descobriu que era importante?
- Quais são as pessoas que podem vê-lo?

Depois da discussão, questionamos sobre as diversas cores que podemos encontrar. Desta forma, organizamos um passeio com as crianças pela escola, cada uma com uma folha de papel A4 e lápis de cor. Após isto, orientamos que observarem tudo que tem na escola e suas diferentes cores e irem registrando no papel.

De volta à sala de aula, em uma roda de conversa, pedimos para que demonstrassem os diferentes objetos e suas cores que encontraram na escola. Assim, desenharem a escola e a pintarem com as diferentes cores que encontraram.

A partir dos desenhos apresentados, aguçamos a criatividade dos estudantes de forma individual, para que cada um fizesse um desenho da escola, e em seguida, escolhesse uma cor e pintasse todo o desenho com a mesma cor. Então, pedimos para que eles mostrassem seus desenhos sobre a escola colorida e a escola de uma única cor. Assim, discutimos sobre as diferentes cores e como o mundo fica mais bonito com elas, sendo que, para isto, questionamos:

- Como seria nossa escola se tudo fosse da mesma cor?

- E as flores?
- E nossa casa?
- E nós?
- Nossos brinquedos?
- Nossas roupas?
- Seria legal? Seria bonito?
- Vocês gostariam?

Como atividade posterior à leitura, realizamos uma atividade prática em que os estudantes deveriam associar as cores de uma coluna à outra. Tal atividade possibilitou a compreensão sobre as cores, o desenvolvimento da coordenação motora e a retomada aos elementos literários como forma de envolver os estudantes fazendo referência à história contada.

Posteriormente, propomos aos estudantes a realização de uma atividade com ênfase na produção de um acróstico com a palavra FLICTS, solicitando-os que, coletivamente, escrevessem uma palavra para cada letra, sendo que assim produziram:

FAMLA (Família)

LAAMJA (Laranja)

IMAO (Irmão)

CAIZA (Camisa)

TAO (Trator)

SELUA (Celular)

Com base na atividade, podemos compreender que os estudantes escrevem partes das palavras, aplicando a hipótese silábica, de que para se escrever uma sílaba é necessário apenas uma letra. Costumam usar com mais propriedade as vogais, porque combinam com uma porção de palavras, mas para eles em uma palavra, não pode repetir a mesma letra duas ou mais vezes numa escrita, pois assim o resultado será algo ilegível.

As atividades após a leitura são de extrema importância, principalmente para aqueles que estão iniciando a vida leitora, pois são utilizadas para fixar e ampliar as informações obtidas pela criança durante a leitura do livro.

Há uma influência positiva nas atividades, especialmente quando elas são lúdicas e aplicadas em um ambiente acolhedor e rico de experiências para o desempenho das mesmas.

Sendo assim, analisamos as atividades aplicadas durante as duas semanas de visitação na escola escolhida e concluímos que a prática de atividades como a leitura, as brincadeiras, o desenho e a pintura, por exemplo, promovem benefícios para as crianças em vários âmbitos.

A leitura possibilita o momento de interação entre as crianças e o professor-mediador. A atenção predomina na roda de leitura onde estão socializados uns com os outros, despertando o prazer de ler na criança e a necessidade de conhecer outras leituras.

As brincadeiras possibilitadas pela leitura também desempenham um papel imprescindível para o desenvolvimento do raciocínio, pois aguça a imaginação dos discentes, o desenvolvimento da coordenação motora e o desenvolvimento da criatividade, fundamental para que sejam bem-sucedidas posteriormente. Atividades como o jogo da memória, bingo de figuras dos personagens, trilhas e entre outras que envolvem a ludicidade.

Igualmente, a musicalização que contribui para o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo, cognitivo e linguístico, facilitadora no processo de aprendizagem da criança.

A utilização da música é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso ritmo, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

Também foram utilizados os desenhos como forma de atividade avaliativa nestas visitas, onde o desenho é uma representação em forma de arte. Como a contação de história proporciona uma viagem ao mundo de fantasia, da imaginação e de encantamento, a criança ao desenhar tem a oportunidade de se expressar, exteriorizar seus sentimentos e o que ela captou da história.

Outra atividade recreativa, mas muito eficaz e importante é o colorir. Ao colorir ou pintar desenvolve-se várias capacidades essenciais no indivíduo como expressão pessoal; a agilidade, coordenação e aperfeiçoamento das capacidades motoras; concentração e identificação das cores.

Portanto, é na infância a época onde além do prazeroso poder da leitura, as atividades voltadas a valorizam os conhecimentos e a criatividade das crianças, mostrando suas produções e capacidades e, compreender a importância existente no ato de explorarem, pesquisarem e criarem coisas novas.

A partir das nossas discussões referentes à pesquisa, bem como nosso olhar interessado para os dados coletados, percebemos que a contação de histórias não desperta nos estudantes apenas a curiosidade, mas também a construção de ideias, pois expande a criatividade dos estudantes. Além disso, faz a criança vivenciar momentos de alegria, de tristeza, de medo, entre outros, auxiliando na resolução de conflitos e criando novas perspectivas. Narrar histórias, além de trabalhar a emoção também traz inúmeras contribuições, como por exemplo, socializar, educar e informar.

Sobre este aspecto, Abramovich (2003) evidencia a importância de a criança ouvir muitas histórias e comenta que esta ação é que formará o bom leitor, favorecendo um infinito caminho de descobrimento e compreensão do mundo. Por isso, percebemos que a contação de histórias tem papel de suma importância no desenvolvimento intelectual da criança.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desenvolver uma implementação pedagógica sobre leitura como prática de inclusão é algo desafiador, principalmente com alunos da educação especial, que necessitam constantemente de um olhar diferenciado acerca do desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem. No decorrer desse processo oferecemos e presenciamos trocas e aprendizagens na instituição em que desenvolvemos a pesquisa.

Do momento inicial à última etapa, foi possível constatar que a leitura é uma de tantas estratégias fundamentais na inclusão e na formação da cidadania, garantindo-se, com isso, o enriquecimento do processo educacional sob uma perspectiva que valoriza a constituição de sujeitos críticos e reflexivos. Isso porque as narrativas orais, especialmente as que têm por suporte a leitura, como foi o caso deste estudo, condensam em si caminhos significativos para a leitura e compreensão de si e do mundo.

No presente estudo houveram grandes expectativas em relação ao tema escolhido e foi possível perceber que falar sobre a leitura e inclusão exige responsabilidade, olhar sensível, escuta atenciosa e muito compromisso.

Esse trabalho foi construído com uma abordagem de referencial teórico, procurou destacar as principais fontes desenvolvimento e a contribuição da leitura para a formação ética, moral, pessoal e social da criança com deficiência ao longo do tempo.

A escola, por meio da leitura, pode demonstrar sua utilidade quando se tornar um espaço para o estudante refletir sobre sua condição pessoal. Enquanto o discente não desenvolver a habilidade da leitura é papel do professor provocar essa interação.

Refletiu-se ainda sobre a importância da contribuição do professor que media as relações da criança com o livro e, principalmente, a importância dos métodos e práticas de leitura para essa construção do conhecimento que influi diretamente na formação de sua relação com os livros, dessa forma o estudante ouve o que está sendo lido, depois começa a ler histórias e esse processo interfere na visão que ela formará acerca do ato de ler.

As crianças entendem bem a linguagem do “faz de conta” e tantos outros que as divertem e distraem em tempos vividos entre a imaginação e a realidade, entre tantas heranças simbólicas que passam de pais para filhos, certamente é de inestimável valor no contexto de uma família, pois não existe infância sem ficção.

Por fim, compreendemos que o trabalho educativo com a leitura no processo de inclusão expressa um caminho para o processo de aprendizagem da criança, além de formar um educando leitor desencadeando o gosto pela leitura e auxiliando na sua formação cultural, social, afetiva e cognitiva, com o objetivo de tornar na sociedade um indivíduo crítico e ativo.

Neste sentido, compreendemos que pode ser encarada como um direito universal capaz de promover o desenvolvimento da criatividade e da subjetividade. Por isso, é urgente e necessária a necessidade de investirmos nessa prática. Talvez assim, consigamos a disseminar práticas mais exitosas e inclusivas.

#### **4. REFERÊNCIAS**

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil Gostosas e Bobices**; São Paulo: Ed. Spicione Ltda, 1997.

AUSUBEL, D.P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York, Grune.

BARCELOS, Gládis Maria Ferrão; NEVES, Iara Conceição Bitencourt. **Hora do Conto da Fantasia ao Prazer de Ler**. Porto Alegre: Sagra - D.C. Luzzatto, 1. ed. 1995.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental. 3v.: il. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: ed. Brasília, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

CRESWELL, Jhon W. **“Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto; tradução de Luciana de Oliveira Rocha.”** – 2ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

Fred B. Rogers: **Epidemiology and communicable disease control**. Ed. Grune & Stratton 1963, New York e Londra.

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

GONSALVES, Elisa Pereira. **“Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.”** – 3ª Ed. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

OLIVEIRA, A. A. S. **Educação inclusiva: concepções teóricas e relato de experiência**. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). **Inclusão**. Londrina, PR: EDUEL, 2003.

VYGOTSKY, Lev S. **Obras Escogidas**, v. I. Madrid: Visor, 1991.

VYGOTSKY, Lev S. **Obras Escogidas**, v. III. Madrid: Visor, 1995.

## LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS: UMA ALTERNATIVA PARA UMA AULA PROVEITOSA

José Leandro de Lima,<sup>53</sup>  
 Maria Erivânia Silva da Cunha,<sup>54</sup>

**RESUMO:** A presente pesquisa objetivou verificar como a aplicação de aulas em laboratórios de ciências, influencia em sua qualidade. A partir da pesquisa bibliográfica, no momento em que se fez uso de materiais já existentes: livros, artigos científicos, na busca e alocação de conhecimento sobre aulas em laboratório de ciências como forma de verificar a utilização destes como ferramenta pedagógica, constatou-se que as aulas em laboratório tornam o aprendizado mais substancial, pois associa a teoria com a prática e dessa forma atrai a atenção do aluno. Também foi constatado que as aulas devem considerar os conhecimentos prévios do aluno para que assim ele possa desenvolvê-los em atividades individuais ou em grupo. Dessa forma o uso do laboratório de ciência se torna uma alternativa viável para um maior aproveitamento dessa aula.

**PALAVRAS CHAVES:** Aprendizagem; Ciências; Laboratório.

### 1. INTRODUÇÃO

Os laboratórios de ciências têm sua importância na possibilidade da realização de experiências, testes e análises, garantindo por meio da observação e prática uma melhor percepção dos fenômenos físicos, químicos e biológicos. Há tempos que os laboratórios de ciências são usados como ferramenta metodológica para aplicação de aulas, possibilitando que o aluno tenha uma melhor percepção sobre ciências.

A falta de estímulo e aulas meramente conteudistas têm se tornado comuns nas salas de aula, aumentando assim o interesse pelas aulas de ciências. O laboratório de ciências surge como o meio de quebrar esse paradigma e instigar a observação e investigação. Sendo assim, torna-se indispensável a utilização dos laboratórios como ferramenta metodológica para auxiliar as aulas de ciências e trazer para a prática processos que só eram vistos em livros didáticos.

O presente trabalho tem como objetivo geral, verificar como a aplicação de aulas em laboratórios podem influenciar na qualidade das aulas de ciências e instigar o professor a utilizar os mesmos como ferramenta pedagógica, com a finalidade de demonstrar que a utilização dos mesmos pode contribuir de forma positiva no rendimento das aulas. E possui como objetivos específicos explicar sobre laboratórios de ciências,

---

<sup>53</sup> Mestrando em Educação, Pós-graduado em Metodologia do ensino de Biologia e Química (UNINTER EDUCACIONAL S/A), Licenciado em Ciências Biológicas (Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte- Campus Macau-IFRN).

<sup>54</sup> Mestranda em Educação, Graduada em Letras com habilitação em Língua Inglesa pela UERN (Universidade Estadual do Rio Grande do Norte).

bem como investigar de que forma o mesmo pode servir de ferramenta pedagógica, diferenciar a aula em classe e a aula em laboratório e por fim analisar qual o rendimento do aluno quando submetido a uma aula prática.

Tendo em vista as dificuldades em se lecionar uma aula significativa de ciências e de se criar nos alunos um espírito investigativo e experimental. Esta pesquisa se justifica por meio da utilização dos laboratórios como meio metodológico para facilitação do aprendizado dos discentes em relação a ciências.

Esse estudo tem por finalidade realizar uma pesquisa aplicada, uma vez que utilizará conhecimento da pesquisa básica para resolver problemas. Para um melhor tratamento dos objetivos e melhor apreciação desta pesquisa, observou-se que ela é classificada como pesquisa exploratória. Detectou-se também a necessidade da pesquisa bibliográfica no momento em que se fez uso de materiais já elaborados: livros e artigos científicos na busca e alocação de conhecimento sobre aulas em laboratório de ciências como forma de utiliza-los como ferramenta pedagógica, correlacionando tal conhecimento com abordagens já trabalhadas por outros autores.

A abordagem do tratamento da coleta de dados da pesquisa será bibliográfica, uma vez que, a pesquisa implica em que os dados e informações necessárias para realização da pesquisa sejam obtidos a partir do apuramento de autores especializados através de livros, artigos científicos e revistas especializadas, entre outras fontes.

O presente trabalho estrutura-se em dois capítulos, apresentando-se no primeiro a história da ciência, os principais filósofos gregos e suas contribuições. No segundo capítulo é abordada a importância do laboratório de ciências para uma aula proveitosa.

## **2. HISTÓRICO DA CIÊNCIA**

### **2.1 Nas civilizações antigas**

Todos os dias nos fazemos perguntas sobre como são as coisas, por que elas acontecem, por que determinado fenômeno acontece e etc. a ciência vem com esse objetivo, de tentar responder a esses questionamentos. Ela desenvolve-se de tempos em tempos, e esse saber científico é transferido de geração para geração. Como afirma Bynum (2014) “a ciência é dinâmica, desenvolvendo-se, sobre ideias e descobertas que uma geração passa para a próxima, bem como avançando a passos largos quando são feitas novas descobertas.”

Nós conhecemos muito mais sobre os babilônios em comparação a outras sociedades, porque os mesmos registravam tudo sobre como eles viviam. Coisas como,

sua colheita, modos de armazenamento e suas finanças. Os sacerdotes eram os responsáveis por registrarem os fatos e também as cifras da vida antiga (Bynum, 2014). Os tais eram os “cientistas” que levantavam dados topográficos, aferiam distâncias e observavam os céus, bem como desenvolviam formas de contagem.

Sabemos mais sobre o povo da Babilônia (atual Iraque) do que sobre outras civilizações antigas por um simples motivo: eles escreviam em tabuletas de argila. Milhares dessas tabuletas, escritas há quase seis mil anos, sobreviveram. Elas nos contam como os babilônios viam o mundo. Eram extremamente organizados, mantendo registros meticulosos de colheitas, armazenamentos e finanças estatais. Os sacerdotes dedicavam muito tempo a cuidar dos fatos e das cifras da vida antiga. Também eram os principais “cientistas”, responsáveis por fazer levantamento topográfico, medir distâncias, olhar para o céu e desenvolver técnicas de contagem. Ainda usamos algumas de suas descobertas hoje em dia (BYNUM, 2014).

Dentre as civilizações antigas deve-se destacar a Babilônia, pois está se singularizou em seus métodos científicos de tal forma que chegaram até nós em seus escritos, muito sobre sua cultura, de tal modo que nos influencia na composição dos nossos métodos de atualmente. No oriente médio antigo a Babilônia era apenas mais um dentre as grandes civilizações de poder.

Outra civilização antiga muito poderosa era o Egito que se estabeleceu as margens do rio Nilo. Civilização está muito rica e totalmente dependente do Nilo como diz Bynum (2014): que os mesmos dependiam quase que exclusivamente do Nilo, sendo que todo ano, ao inundar, o rio trazia um material riquíssimo que melhorava a terra em seu entorno, preparando-a para as próximas plantações.

Desde a antiguidade é costume apostar neste método em que a História e a Geografia são vistas em constante interação: a própria definição do Egito como "presente do Nilo", formulada por Hecateu e revivida por Heródoto, já tem por implícita uma interação da Geografia com a História. Ao sintetizarem dessa forma a realidade egípcia, ambos os sábios gregos expressão o fato de que a cultura egípcia deve ao Nilo não apenas a sua grandiosidade inigualável: sua própria razão de ser é, de certo modo, uma decorrência do rio Nilo (OLIVEIRA, 2002).

Conforme já visto as civilizações antigas dependiam da ciência para o seu crescimento e estabelecimento. Os seus sacerdotes mesmo de forma ainda precoce exerciam o papel de cientistas e através de métodos de observação e experiência conseguiam resolver vários dos problemas da época. De acordo com Bynum (2014) os sacerdotes no Egito, assim como Babilônia, exerciam papéis importantes nos cortejos dos governantes faraônicos.

Segundo este mesmo autor, os três campos da "Ciência" mais óbvios de atividade naquele período da história, eram cálculo, astronomia e a medicina. O cálculo pelo simples fato e necessidade de saber quantos, para saber com antecipação coisas do tipo: plantar colheitas, fazer negócio ou simplesmente para verificar a quantidade de soldados ou números de construtores de pirâmides que se encontravam a disposição. Em seguida vem a astronomia, frente a importância do sol, lua e estrelas para as estações e calendários. E por último vem a medicina, pois quando as pessoas eram acometidas por algumas enfermidades era comum e natural que buscassem ajuda.

Com isso nós percebemos que a ciência está presente nas vidas das pessoas mesmo antes de ser chamada ciência e que desde as civilizações mais antigas ela contribui para seu desenvolvimento. Por meio de técnicas como a observação, os antigos conseguiam entender melhor o meio que que viviam. Apesar do número de registros daquela época ser pouco, mas lançando olhar sobre alguns escritos, tem-se a ideia de como tais culturas se comportavam.

### 3. FILÓSOFOS GREGOS E SUAS DESCOBERTAS

Muito do que sabemos hoje devemos em grande parte aos filósofos gregos, que em suas indagações, se faziam questionamentos e tentavam entender como o universo funcionava. Exemplos como Anaximandro de Mileto que defendia que o fogo era o elemento mais abundante do universo, ou Empédocles que acreditava que o fogo, ar, terra e a água originavam todas as demais substâncias, ou até mesmo o grupo dos que acreditavam que o átomo era a parte fundamental da matéria, como o filósofo Demócrito.

[...] Anaximandro [...] de mileto, acreditava que o fogo era a substância mais importante do universo. Empédocles [...] da Sicília, propôs a ideia da existência de quatro elementos: ar, terra, fogo e água. Essa ideia soa familiar para nós porque se tornou o modo padrão de pensadores por quase dois mil anos, até o fim da Idade Média. [...] O mais famoso dos primeiros atomistas foi Demócrito, que viveu em torno de 420 a.C. O que sabemos de suas ideias origina-se de alguns fragmentos de seu pensamento citado por outros autores. Demócrito pensava que, no universo, havia muitos átomos e que eles sempre existiram. Os átomos não podiam ser divididos ou destruídos (BYNUM, 2014).

Esses pensadores com suas descobertas nortearam até hoje o que nos entendemos sobre ciência, e revolucionaram o mundo com suas teorias sobre a constituição da matéria, elementos que quando unidos de formas diferentes davam origem a todas as coisas ou que a menor parte da matéria era indivisível e indestrutível.

Empédocles ocupa um lugar de destaque no desenvolvimento da filosofia grega, acreditando que os quatro elementos quando submetidos a variações físicas (umidade,

temperatura e etc.), e aumentavam ou diminuíaam mediante o que ele nomeou de amor e ódio (atração e repulsão), derivava todos os outros elementos existentes. Ele acreditava em quatro estágios de desenvolvimento do universo: o primeiro é que os quatro elementos teriam se misturado no interior do universo e seguindo os elementos foram se separando em através da repulsão, sendo o terceiro uma separação total dos elementos e por fim uma mistura crescente e parcial por meio da atração, Rosa (2012).

A teoria atômica nasceu em Abdera, cidade grega. Segundo Aristóteles, esta foi desenvolvida por Leucipo de Mileto. A teoria como é conhecida hoje foi desenvolvida por Demócrito de Abdera que fora discípulo de Leucipo. O mundo é formado pelo vazio e pelos átomos. O primeiro é vazio, infinito e oco e se pode penetrar. O último é diferente em forma tamanho e disposição quando se liga para formar as coisas e os seres vivos e também são infinitos em número. Todas as coisas e os seres vivos que nos rodeiam são formados por átomos e vácuo, e as substancias são diferentes entre elas pelo fato de os átomos se diferenciarem na forma e modo de se arranjam. Os átomos da água eram lisos e os do fogo pontiagudos, a água para que fluísse e o fogo para que pudesse causar queimaduras, Rosa (2012).

Portanto vimos que a evolução do pensamento filosófico por parte de alguns teóricos, como Anaximandro com seu pensamento que o fogo seria a substancia mais abundante de todo o universo, em seguida vimos que Empédocles foi dando notoriedade aos quatro elementos que segundo ele derivava todas as demais coisas e seres. Bastava a forma como se misturavam. E por último vem o pensamento dos atomistas que defendiam que tudo não era nada mais nada menos que átomo e vazio. Ambos infinitos, de forma que os átomos formam, segundo seu idealizador Demócrito, discípulo de Leucipo, todos os seres vivos e coisas existentes.

Impossível [...] isolar completamente a evolução das ciências da evolução paralela da filosofia. Os filósofos ofereceriam explicações naturalistas para os fenômenos naturais sem apelar para a intervenção do sobrenatural. Os filósofos sustentariam um mundo ordenado, previsível, denominado cosmos, em que as causas dos fenômenos deveriam ser buscadas na natureza das coisas (ROSA,2012).

Deste modo entendemos que ambas, ciência e filosofia compartilham de uma história em que uma é fruto da outra. Em que filósofos gregos em suas buscas constantes para resolver as grandes questões da vida, criaram suas teorias e influenciaram de tal modo a ciência como a conhecemos hoje.

#### 4. LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS, AULA DIFERENCIADA

A aula em laboratório é crucial para que o aluno possa ver de forma prática o conhecimento teórico que aprendeu. Segundo Zimmermann (2004) é recorrente entre os professores de ciências que para se obter um ensino proveitoso, as atividades práticas são indispensáveis.

Uma das alternativas mais frequentemente para superar a tradição livresca é a introdução de laboratórios de ensino. Isto exige, além da construção material do laboratório e despesas com manutenção, o emprego de metodologias adequadas e a instauração de novas relações entre alunos e professores (SILVA E PEIXOTO, 2013).

As aulas expositivas em sala de aula levando em conta somente a oratória, cansa o aluno e dificulta a apreensão do conteúdo, uma alternativa que visa resolver esse problema é o laboratório de ciências que vem com a finalidade de quebrar esse paradigma, fazendo com que o discente compreenda de forma mais concreta a matéria.

É fato que a tradicional aula meramente expositiva desmotiva o aluno, fazendo com que o mesmo não se interesse por pura e simplesmente decorar matéria como salienta os autores a seguir:

Atualmente com a grande variedade de recursos didáticos, métodos de ensino e tecnologias avançadas para a educação, à abordagem dos conteúdos não deve estar restrita apenas a aulas expositivas e com foco voltado para memorização de conceitos e teorias, pois faz com que os alunos percam o interesse pela disciplina e fiquem desmotivados a aprender. Assim é preciso que os professores busquem técnicas de ensino novas a fim de tornar as suas aulas mais atrativas. (DANTAS E SANTOS, 2014).

Por consequência, observa-se que o laboratório vem com esse viés prático, levando o aluno a se interessar pelo conteúdo vindo de forma concreta. Como corrobora Dantas e Santos (2014), ao dispor de métodos lúdicos, a motivação e o interesse do aluno podem ser despertados. Pelo fato de estas atividades estimularem a curiosidade e o espírito investigador.

Ao inserir as aulas em laboratório no roteiro da aula o professor proporciona a seu aluno fazer um elo entre a teoria e a prática.

Como afirma Zimmermann (2004, p. 28) "as atividades experimentais ocorridas nos laboratórios de ciências são, sem dúvida, de extrema importância para um bom aproveitamento dos alunos que associam teoria à prática."

Sendo assim, percebemos que a atividade prática como discorre Zimmermann (2004) faz com que o aluno praticando essas atividades pode levantar hipóteses, discutir

como seus colegas e com seu professor, e dessa forma pôr a prova, para confirmar ou não a sua ideia. Com isso percebemos o melhor aproveitamento por parte dos alunos e a otimização do conteúdo que além da teoria em sala de aula, tem sua confirmação nas práticas em laboratório.

## 5. METODOLOGIA

Esse estudo tem por finalidade realizar uma pesquisa aplicada, uma vez que utilizará conhecimento da pesquisa básica para resolver problemas.

Para um melhor tratamento dos objetivos e melhor apreciação desta pesquisa, observou-se que ela é classificada como pesquisa exploratória. Detectou-se também a necessidade da pesquisa bibliográfica no momento em que se fez uso de materiais já elaborados: livros, artigos científicos, revistas, documentos eletrônicos e enciclopédias na busca e alocação de conhecimento sobre aulas em laboratório de ciências como forma de utiliza-los como ferramenta pedagógica, correlacionando tal conhecimento com abordagens já trabalhadas por outros autores.

Como procedimentos, podemos citar a necessidade de pesquisa bibliográfica, isso porque faremos uso de material já publicado, constituído principalmente de livros, também entendemos como um procedimento importante a pesquisa bibliográfica como procedimento técnico. Tem-se como base para o resultado da pesquisa as bibliografias como, por exemplo: livros, artigos, periódicos, teses, dissertações, leis e etc.

A abordagem do tratamento da coleta de dados da pesquisa bibliográfica será bibliográfica, uma vez que, a pesquisa implica em que os dados e informações necessárias para realização da pesquisa sejam obtidos a partir do apuramento de autores especializados através de livros, artigos científicos e revistas especializadas, entre outras fontes.

O problema foi direcionando a pesquisa para as áreas de se lecionar uma boa aula de ciências e que venha a instigar os alunos, sendo este com a aplicação de aulas em laboratório de ciências fazendo uma análise geral como forma de utilizar os laboratórios de ciências como ferramenta pedagógica.

O presente trabalho tem como objetivo geral verificar como a aplicação de aulas em laboratório de ciências influencia em uma boa aula de ciências e motiva os alunos utilizando os laboratórios de ciências como ferramenta pedagógica, com a finalidade de demonstrar a utilidade com um melhor rendimento por parte dos alunos no estudo sobre a utilização de laboratório de ciências.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente trabalho possibilitou a compreensão de como os laboratórios de ciências contribuem de forma significativa na aprendizagem. Além disso permitiu verificar a relação entre a aula prática e a aula meramente expositiva.

De um modo geral foi demonstrado que se tratando de uma melhor apreensão de conteúdo, o laboratório de ciências é uma ferramenta indispensável, pois associa a teoria com a prática.

Também em contrapartida os alunos demonstram interesse pela aula quando esta é aplicada de forma prática. Dessa forma a aula se torna mais atrativa e prende a atenção do aluno de forma indireta.

Dada a importância do tema, torna-se necessário o desenvolvimento de projetos que visem à melhoria da qualidade das aulas de ciências, e que estas venham levar em consideração o cotidiano dos alunos e venham contribuir para que este possa descobrir de forma experimental, individual ou em grupo o quanto as aulas de ciências podem lhes ser úteis em seu dia a dia.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BYNUM, W. **Uma breve história da ciência**. Porto Alegre/RS, 2014

DANTAS, S. M. M. de M. E Santos, J. O. dos. **Estrutura e Utilização do Laboratório de Ciências em escolas públicas de ensino Médio de Teresina-PI**. SBEnBio, p. 4267-4275, 2014.

OLIVEIRA, J. V. G. Egito, presente do Nilo, **FHOÏNIX**, Rio de Janeiro, v 8: 185-196, 2002.

ROSA, C. A. P. **História da Ciência: da Antiguidade ao renascimento Científico**. Brasília/DF, 2012.

SILVA, F. W. O. Da. e Peixoto, M. A. N. Os Laboratórios de ciências nas escolas estaduais de nível médio de Belo Horizonte. **Educação e Tecnologia, Belo Horizonte**, jan/jun 2003. 27-33.

ZIMMERMANN, L. **A importância dos laboratórios de ciências para alunos da terceira série do ensino fundamental**. 2004, 143f. Dissertação (mestrado em educação em ciências e matemática) -Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS.

## A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO INCENTIVO AO HÁBITO DA LEITURA

Marcia Klepis Rocha Serafim<sup>1</sup>  
Maria Izabel Silva de Moraes<sup>2</sup>  
Roberta Paula Mendonça de Queiroz<sup>3</sup>  
Rosineide Lucia da Silva<sup>4</sup>

**RESUMO:** Esse estudo de caráter bibliográfico visa discutir a importância da leitura de histórias como estratégias para o desenvolvimento do hábito de ler em crianças. Passando pelos primeiros contatos com os livros, incentivo da família, papel da escola e do professor, fazendo uma viagem pelo mundo da leitura. O texto se fundamenta nas ideias de Ramos (2011), sobre a importância do professor na contação de histórias, Machado (2004), foca nas emoções, sensações que afloram quanto tem contato com a leitura por prazer.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura. Histórias. Crianças. Infância. Família

### 1. INTRODUÇÃO

A temática discutida nesse artigo será acerca da contação de histórias como incentivo ao hábito leitura, tendo como base os anos iniciais do ensino fundamental.

Nosso objetivo é elencar algumas estratégias a partir da contação que possam levar nossos alunos a conhecer, explorar e se inserir no mundo da leitura com gosto.

Em tempos onde a leitura perdeu espaço para jogos eletrônicos, torna-se um desafio falar desse tema. Como professoras e apreciadoras das histórias infantis, temos observado a resistência por parte de alguns alunos em pegar um livro e ler.

Mas vemos também nessas histórias a possibilidade de estimular os alunos a ler, a se deixar envolver pelo encantamento, pelas descobertas, fazer uma viagem pelo mundo da fantasia, do faz de conta, em desuso entre nossos alunos.

As visitas a biblioteca, o empréstimo de livros, a troca com os colegas, a explanação sucinta das obras, a ilustração das histórias, a oportunidade de ressignificar os enredos, recontando do seu jeitinho, a construção de um novo final, são alguns exemplos de como explorar o mundo das histórias para aguçar o gosto dos nossos alunos pela leitura.

As histórias devem ser recebidas pelas crianças como presentes embrulhados, que ao abrir, elas possam encontrar encantamento, fantasia, desejo de ir mais fundo, de

---

1 Graduanda mestrado de educação.EMAIL:marcinhaklepis@gmail.com

2 Graduanda mestrado de educação.EMAIL:mabelm2007@hotmail.com

3 Graduanda mestrado de educação.EMAIL:roberta\_kt@hotmail.com

4 Graduanda mestrado de educação.EMAIL:rosineidelucia@hotmail.com

descobrir o segredo, ao mesmo tempo possa deixá-las felizes, com rostos de contentamento e que por trás desses sorrisos possam existir desejo de conhecer outras histórias.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em RODRIGUES (2015) percebe-se que é fundamental ouvir histórias que possibilitem a percepção do mundo em que vivemos, em especial, os sons e os silêncios do mundo, além dos sons produzidos por nossa voz, nosso corpo ou com os mais diversos tipos de materiais.

Assim, a contação de histórias ganha espaço por estimular a imaginação, a criatividade, o gosto pela leitura, a busca por descobertas, melhorando a oralidade e contribuindo para a construção da autonomia do aluno.

RAMOS (2011, p.24) fala sobre a importância do professor na contação de histórias, na forma como este vai conduzir o momento, do domínio dessa prática, de fazê-la com frequência, introduzir como rotina na sala de aula.

Já MACHADO (2004) fala sobre as emoções e sensações expostas a partir do contato com a leitura e com a recepção das histórias.

A sala de aula deve ser um ambiente estimulante e propício a prática de leitura. Desta forma, se o professor tira um tempo de sua aula todos os dias para a leitura, vai servir de espelho para aquele aluno que não tem o hábito de ler.

Nos basearemos também em projetos de leitura desenvolvidos em algumas escolas brasileiras publicados na Revista Nova Escola, que focam na importância das histórias para o desenvolvimento da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental.

Como contar histórias para crianças?

A inserção da leitura na vida da criança deve acontecer desde pequena. O contato com os livros permite que ela se familiarize e os veja como parte de seus objetos pessoais e preferidos, podendo proporcionar prazer ao manuseá-los e ouvir seu conteúdo.

As histórias revelam o mundo da fantasia, estimulam a concentração, a criatividade, a oralidade, a aquisição de novos saberes e a troca de conhecimentos, como bem expressa Ramos:

A contação de história no contexto escolar é um dos recursos que o professor tem disponível para fazer com que seus alunos submerjam no mundo da leitura. E, quando tal acontece, poderão experienciar novos saberes, pois as experiências vividas e sentidas pelo leitor não se encerram ao final da história. (RAMOS, p.28, 2011).

A cada nova história lida ou contada deixa sempre um aprendizado tanto para o aluno como para o professor.

A professora da Universidade Federal de Santa Catarina, Gilka Girardello, sugere algumas estratégias que podem ajudar aos contadores de história a prender a atenção das crianças no momento de ouvir as narrativas:

- Faça uma seleção de títulos que despertem em você a vontade de passá-los aos alunos. É importante abrir o universo deles para diferentes narrativas, com temas como a vida e a morte, nossa origem e a humanidade, além de mitos.
- Para se familiarizar com a narrativa, treine contando para amigos e familiares. Comece a narrar para grupos menores, enquanto você conhece as suas possibilidades. Reúna os ouvintes em roda para que eles se sintam próximos de você.
- Escolha recursos, como desenhos, bonecos, músicas e movimentos de dança, com os quais você se sinta mais à vontade. Use elementos expressivos, como imitação de vozes e movimentos com as mãos (estalar de dedos e palmas). Empregados na hora certa, eles fazem a diferença.
- Antes ou depois da narração, conte de onde vem a história: de um livro, de um filme, da mitologia grega ou se aconteceu com alguém conhecido. Assim, a turma fica sabendo que também pode passá-la adiante.
- Contar histórias sempre envolve alguns imprevistos. O importante é não ter medo. Geralmente, as crianças querem que a narração prossiga. Então, elas vão ajudar você.
- As histórias devem estar ligadas ao universo das crianças, devendo ser levado em conta a faixa etária, as preferências (colhidas com antecedência), o ambiente favorável, com tempo disponível, recursos diversos e apropriados para ilustrar a história que será contada.

A descoberta da leitura ainda na infância

O principal legado deixado pela leitura são sem dúvida os conhecimentos adquiridos. Isso não ocorre como um estalar de dedos, mas longos caminhos são trilhados até lá. Um deles é a prática da leitura desde os primeiros meses e anos de vida.

O contato da criança com o mundo da leitura cria laços, gostos e apego pelas histórias, contando sempre com o apoio da família, esse vínculo vai ficando mais sólido

pois nessa fase começam as descobertas, as fantasias. E a leitura é algo novo e cheio de especulações.

Na infância as possibilidades de aprendizagem são bem muitas, assim, quanto mais estímulo, incentivo e exemplos a criança tiver nessa fase, mais chances terá de adquirir o hábito de ler, pois é também nessa fase que a criança inicia o processo de aquisição da leitura. O contato com esse universo se torna mais enraizado quando no seio familiar existem práticas de leitura como rotina por seus familiares.

Em PEREIRA (2002) é ressaltada a importância da leitura na vida das crianças, quando muitas vezes os adultos não dão crédito, para elas pode ser um fator preponderante para a sua formação intelectual. Desta forma, colocar a criança diante de um livro, seja para apenas observar as imagens poderá torná-la uma excelente leitora no futuro.

### **3. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA**

Ao longo dos tempos as histórias foram passadas de geração em geração através dos mais velhos que na maioria das vezes não sabia ler, usando assim a oralidade para transmitir seus ensinamentos, costumes, crenças, mitos para seus povos.

A contação de histórias foi sendo aprimorada com o tempo e algumas pessoas foram percebendo que tinham dons especiais para a transmissão do que estava expresso nos livros, chamando atenção dos espectadores e incentivando-os a buscar outras leituras.

A leitura não está limitada apenas a decodificação de letras, seu significado vai mais além, ultrapassa barreiras, classes sociais, idade, cor, raça e religião. Passeia pelo prazer, pela aquisição de conhecimentos, pela forma de interpretar o mundo de cada história, e se sentir parte dela.

Ao ouvir uma história, o receptor ler com os olhos os gestos, os objetos e a forma como a pessoa está contando, levando-o a viajar, construir seu próprio cenário imaginário, aflorando sentimentos guardados ou nunca vivenciados. Essas emoções estimulam a criança, principalmente, a buscar outras leituras e saborear outras leituras.

O contar histórias e trabalhar com elas como uma atividade em si possibilita um contato com constelações de imagens que revela para quem escuta ou lê a infinita variedade de imagens internas que temos dentro de nós como configurações de experiência. (MACHADO, 2004, p. 27).

O ato de contar histórias pode ser bastante explorado e aproveitado como estímulo da leitura explorando diversas atividades antes, durante e depois da contação. A preparação prévia fazendo uma explanação rápida contemplando o contexto, os personagens e o assunto a ser relatado.

Durante a contação, o professor pode pedir a atenção aos detalhes, ou pode pedir algo específico da história que só será percebido por quem estiver atento. Ao final, o professor pode pedir q os alunos criem um novo final, recontem com suas palavras, ilustrem a história ou ainda se já ouviram ou leram histórias com tema igual ou parecido.

Existem muitas formas de contar histórias para crianças, utilizando os mais diversos recursos materiais, gestuais ou tecnológicos, mantendo o objetivo central que é incentivar o hábito da leitura.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a invasão da tecnologia em nossos lares, os livros impressos foram sendo deixados de lado por milhares de crianças, sendo a escola o lugar onde o acesso continua sendo estimulado por professores que tem buscado diversas estratégias que chamem atenção e produzam algum efeito no que diz respeito a manuseio e leitura de livros.

Sentir o cheiro, observar as ilustrações, os tipos de letras, as cores, a textura, a espessura e o gosto daqueles baús secretos, repletos de encantamento, ilusão, doce e amargo, sabores que a leitura pode oferecer a quem se dispõe a saboreá-los.

Contar histórias pode ter resultados inesperados pois o gosto das crianças é muito aguçado e bem peculiar. Uma pode ter verdadeira adoração por histórias de suspense, terror, outras, podem apreciar os belos romances, o que deve levar o contador/professor a ter cuidado na seleção do que será contado.

MACHADO (2004) explica que contar histórias revela experiências misteriosas que ficaram escondidas em nós por motivos não expressos e que são capazes de trazer à tona memórias adormecidas e sensações que dão cor e formas diferentes as histórias.

Os alunos precisam ser estimulados e desafiados a fazer uma viagem ao mundo da leitura para ter a oportunidade de vivenciar sensações e degustar o sabor dos livros, o gosto pela leitura, proporcionado pela contação de histórias.

#### **5. REFERÊNCIAS**

MACHADO, REGINA. **Acordais fundamentos teórico-político da arte de contar histórias**. 1. Ed. São Paulo: DCL, 2004.

MINANI, THIAGO. A arte dos contadores de histórias. **Revista Nova Escola**. São Paulo, 01/11/2006.

PEREIRA, E. J; FRAZÃO, G. C; SANTOS, L. C. **Leitura infantil**: o valor da leitura para formação de futuros leitores. Janeiro: 2012

RAMOS, ANA CLAUDIA. **Contação de histórias: um caminho para a formação de leitores?** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade estadual de Londrina. 2011.

REIS, BIA. A diferença entre ler e contar histórias. **Revista Nova Escola**. São Paulo, 04/10/2011.

RODRIGUES, EDVANIA BRAZ TEIXEIRA. **Incentivo à leitura, contação de histórias e formação de professores: um relato de experiências**. UFG, Goiás. Cad. Ed. Tec. Soc. Inhumas, v.8.n1 p.64-69, 2015.

## **RELATO DA HISTÓRIA DE VIDA (PRAXIOLOGIA) FAZENDO UM PARALELO COM A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS<sup>1</sup>**

Raimundo Nonato Ponte Neto<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem o objetivo de fazer um paralelo epistemológico da história da educação no Brasil relacionando-a com minha formação pessoal e profissional e as memórias dos fatos históricos, políticos e sociais da educação brasileira. Ele faz parte da nota da disciplina de “História e Memória Educacional Brasileira I e II” ministrada pela professora Ms. Aurilene de Deus do curso de Pós-graduação em Ciências da Educação com ingresso ao Mestrado que tem como polo a cidade de Fortaleza-CE. A problemática da pesquisa é direcionada para a compreensão de até que ponto a história do país influenciou de forma positiva e negativa na educação brasileira. A metodologia é de pesquisa bibliográfica e resgate das minhas memórias afetivas e escolares. Utilizarei como referencial teórico, pensadores da área da educação como SAVIANI (2013) dentre outros, a fim de comprovar que a história da educação brasileira influenciou na minha formação como estudante, pesquisador e educador, assim como especialistas no ensino de Línguas Estrangeiras como PAIVA (2003) que é a área em que atuo como professor. O trabalho é dividido em três partes numa espécie de linha do tempo, enfocando respectivamente minha formação na educação básica (1988-2001) que compreendeu a pré-escola, ensino fundamental e médio e que foi de cunho religiosa e católica em escola confessional; a educação superior (2002- 2007) que foi na universidade pública e o período que iniciei à docência e pôs fim a pós- graduação (2011 aos dias atuais) destacando a importância da continuidade dos estudos com cursos de pós- graduação e cursos de formação para professores. Na conclusão percebi o quanto é necessário e fundamental como educador conhecer a história do país no âmbito educacional para entender os gargalos que levaram a ser o que é hoje e refletir sobre possíveis caminhos para o desenvolvimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** História da Educação Brasileira; Praxiologia; Ensino de Línguas Estrangeiras.

### **1. INTRODUÇÃO**

Este trabalho se faz necessário para nós educadores do curso de Pós-graduação em Ciências da Educação, assim como as áreas afins pelo fato de compreendermos através da pesquisa e da investigação o quanto a história da educação brasileira influenciou o nosso papel e formação de professor. Para isso farei um resgate de minhas memórias afetivas na escola, na universidade e em cursos o que contribuiu para o educador que sou hoje.

FREITAS (2012) afirma que a praxiologia é um método (um modo de conhecimento teórico do mundo social), erguido sobre o conceito de prática, que ele coloca como o fundamento fundante do habitus – conceito central de sua teoria

---

<sup>1</sup> Pós-graduando em Ciências da Educação. Graduado em Letras e Especialista em Ensino de Língua Inglesa, ambas pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) em Sobral-CE. Professor efetivo de Língua Inglesa da Escola Dr. João Ribeiro Ramos. E-mail do autor (ponteneto84@gmail.com).. Endereço: Rua Aprígio Celso Lima Verde, 600. Bairro Renato Parente. Sobral-CE.

sociológica –, com a intenção de que a praxiologia forneça explicações mais amplas e profundas, e portanto mais científicas, sobre os complexos processos sociais.

Pensando nisso, temos as seguintes problemáticas: o perfil de educador que sou hoje e o que quero ser foi influenciado pela minha formação tanto na escola como em casa com a família? Essa educação também foi influenciada pelo contexto histórico do nosso país e do mundo? Essas perguntas serão os problemas e questionamentos discutidos neste artigo. Por isso, faço um paralelo dos principais acontecimentos na área da educação e no ensino de línguas de 1988 até os dias atuais.

A metodologia utilizada nesta pesquisa tem caráter autobiográfico e bibliográfico fazendo um recorte da história da educação no Brasil e os principais acontecimentos no ensino de Línguas estrangeiras: inglês e espanhol. Utilizarei como referencial teórico pensadores como GHIRALDELLI (2001), SAVIANI (2013), PAIVA (2003) dentre outros. O trabalho é dividido em três partes: educação básica, ensino superior e pós-graduação. Desta forma detalharei minhas experiências em cada segmento da minha formação relacionando-os com a história da educação e do ensino de línguas estrangeiras e os marcos importantes no nosso país.

Por fim, espero que esta pesquisa possa contribuir para o meio acadêmico como um relato de memórias afetivas e experiências vivenciadas como estudante e como educador.

## **2. ENSINO BÁSICO: UMA EDUCAÇÃO PAUTADA NO ENSINO RELIGIOSO (1988-2001)**

Sou Raimundo Nonato Ponte Neto, mais conhecido como Neto. Nasci no dia 16 de março de 1984 na cidade de Sobral, situada ao norte do Ceará a 235 quilômetros de Fortaleza e que se apresenta como o mais significativo referencial de crescimento e desenvolvimento econômico do interior do Estado. Meu pai é radialista e locutor esportivo e minha mãe é professora da rede privada de ensino me incentivaram desde a infância ao gosto pelos estudos e pela formação.

Neste período o Brasil passava por um período de transformações. “As Diretas Já” era um movimento de cunho popular que clamava pelo direito ao voto. Com o fim da Ditadura Militar o presidente Tancredo Neves foi eleito por voto indireto, porém faleceu e seu vice José Sarney foi o presidente no período de 1985 a 1990. Um governo marcado pela redemocratização do país, mas também por inflações e dívidas externas.

Minha primeira experiência nos estudos foi no Colégio Sobralense, da Diocese de Sobral, em 1988 em que fiz Jardim I e passei pouco tempo. Como eu não me adaptava meus pais me matricularam na Escolinha do Michey no mesmo ano. Lá fiz e concluí o Jardim I. Em 1989, entrei para o Centro Educacional Maria Imaculada (CEMI), escola religiosa, confessional da ordem vicentina e lá fiquei até 2001. Na infância me lembro que fui muito estimulado pelos pais com jogos como quebra-cabeça, massinhas de modelar, dicionários ilustrativos, brinquedos educativos, tintas e pincel, lápis de cor, lousa mágica em um ambiente bastante propício para uma criança gostar de aprender.

Neste contexto em 1988 foi promulgada a Constituição Federal do Brasil que garantiu os direitos sociais e humanos onde podemos referenciar o Artigo 6<sup>a</sup> :

(...) são direitos sociais, a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância a assistência aos desamparados na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988)

PAIVA (2003) acrescenta que todos tem o direito à educação que lhe é garantido pela Constituição Federal no artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Segundo PAIVA (2003) estar preparado para o exercício da cidadania e ter qualificação para o trabalho deveria incluir o conhecimento de uma língua estrangeira não só para a leitura de documentos como era a prática do ensino na época, como também para a interação com falantes na modalidade oral ou escrita em função da forte presença da Internet nas diversas instituições.

Para SAVIANI (2013) a Constituição de 5 de outubro de 1988 dedica uma seção específica à educação (Seção I do capítulo III, “Da Educação, da Cultura e do Desporto”), onde se estipula como base do ensino os princípios da

“igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”; “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”, “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”; “valorização dos profissionais de ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições”; “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” e “garantia de padrão de qualidade” (art. 206, incisos I a VII, apud VITA, 1989, p. 182).

A minha Alfabetização foi no ano de 1990. É importante destacar que minha mãe era professora da rede municipal e me alfabetizou em casa. Meu pai comprava livros novos todos os anos e me incentivava a leitura de jornais e revistas. Daí a importância dos pais na continuidade dos estudos no lar. A minha alegria de ler tudo o que via pela frente era comemorado pelos meus pais a cada palavra ou frase do cotidiano que conseguia entender.

Em 1990 segundo GHIRALDELLI JR. (2001) a Conferência Mundial de Educação Para Todos foi realizada em Jomtien, na Tailândia, financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações

Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial. O documento final de tal conferência foi assinado por 155 países, entre os quais aqueles que ficaram conhecidos por formarem o “G-9”, o grupo de nove países com as maiores taxas de analfabetismo do mundo: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e

Paquistão. Esses países se comprometiam a mudar a situação de analfabetismo por um período específico de tempo.

No período de 1991 a 1994 fiz o antigo primário no CEMI, respectivamente 1ª a 4ª série. Neste período tínhamos somente uma professora que lecionava todas as disciplinas. Havia eventos religiosos e datas comemorativas com festinhas promovidas pela escola. É importante ressaltar que havia preocupação com a caligrafia, havendo um livro específico para exercitar a letra assim como a leitura de textos e interpretação, vocabulário, significado de palavras. Também havia um caderno específico para desenhar mapas.

No período de 1995 a 1998 fiz o antigo ginásio no CEMI, respectivamente 5ª a 8ª série. Nesta etapa passamos a ter mais professores, mais disciplinas novas. Tínhamos livros paradidáticos dos quais fazíamos ficha de leitura. Tinha muito prazer e motivação em ler os livros, conhecer as histórias. Em 1998 tive o primeiro contato com obras clássicas da literatura brasileira cobrados pela escola. Também me identificava com disciplinas como história, geografia e ciências. O ensino da língua inglesa no ginásio era focado no vocabulário e gramática. Utilizávamos livro, dicionário e uma fita cassete. Havia pouca oralidade e conversação. A escola desenvolvia feiras culturais, gincanas e eventos religiosos que foram essenciais para meu aprendizado e também para perder a timidez. A escola começou a oferecer aulas de informática para os alunos.

Em 1ª de janeiro de 1995 o presidente Fernando Henrique Cardoso iniciou seu mandato no Brasil. Sua gestão teve dois mandatos terminando em 1ª de janeiro de 2003

No âmbito da educação houve redução do analfabetismo. Segundo SAVIANI (2013):

neste período houve um apelo ao voluntariado num folheto publicitário distribuído pelo MEC para a Campanha “Acorda Brasil. Está na hora da escola”, lançado em março de 1995, (...). Neste folheto apela-se para os cidadãos para patrocinar palestras, seminários e cursos de atualização nas escolas; para doar livros e assinaturas de jornais e revistas, materiais e recursos didáticos, (...) ministrar aulas de reforço para crianças com dificuldade de aprendizagem. Tudo se passa como se a educação tivesse de ser assunto de responsabilidade pública a cargo do Estado, transformando-se em questão de alçada da filantropia.

Ghiraldelli jr. (2001) acrescenta que no governo de Fernando Henrique Cardoso houve a preocupação de avaliar o desempenho dos alunos com avaliações como forma de servir de parâmetros para a educação.

Como marco neste período é promulgada a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em dezembro de 1996 que fez várias reformas na educação brasileira como exigência de licenciaturas para ensinar, incentivo a formação de professores, dentre outras. Segundo PAIVA (2003) a Nova LDB torna o Ensino de Língua estrangeira obrigatório a partir da quinta série do ensino fundamental. O Art.26, 5ª dispõe que “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.”

Ainda para Paiva (2003) quanto ao ensino médio, o art. 36, inciso III estabelece que “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição.”

Esta segunda língua estrangeira optativa relatada na Nova LDB possibilitou um importante campo de crescimento da língua espanhola no ensino médio e na escola.

Desta forma, notamos a importância do ensino de línguas estrangeiras que estava sendo valorizado na legislação educacional brasileira, depois de anos de pouco interesse e esquecimento do inglês.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) iniciou-se em 1998. Nesta época era apenas um exame para saber como estava o nível e desempenho do aluno. De acordo com o portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) o ENEM foi criado com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim

da educação básica, buscando contribuir para a melhora da qualidade desse nível de escolaridade. A prova do antigo ENEM consistia em 63 questões interdisciplinares e redação em articulação direta com os conteúdos ministrados no Ensino Médio. Não havia as disciplinas de línguas estrangeiras.

Sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCNs) para o ensino fundamental publicados pelo MEC em 1998, PAIVA (2003) afirma que este documento minimiza a importância do ensino das habilidades orais, afirmando que “somente uma pequena parcela da população terá oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral”. Ao argumentar a favor de se privilegiar o ensino de leitura em detrimento das outras habilidades, o documento afirma, na página 20:

Portanto, a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu próprio contexto social imediato. (...)

Deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido ao giz e livro didático etc.) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco na leitura pode ser justificado em termos da função social das LEs no país e também em termos dos objetivos realizáveis tendo em vista condições existentes.

Paiva (2003) critica este documento do Ministério da Educação e Cultura- MEC que desvaloriza o ensino de língua inglesa no Brasil limitando a habilidade leitora e desprezando a oral e a escrita, ignorando as grandes modificações advindas da era da informática.

Paiva (2003) acrescenta que os PCNs para o ensino médio advogam que a meta para o ensino de LE no Ensino Médio é a comunicação oral e escrita que o documento entende como uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, com vistas à formação profissional, acadêmica ou pessoal. As competências esperadas do aprendiz almejam a língua em todo o seu potencial sem privilegiar apenas uma habilidade, tornando-se assim contraditório com o do ensino fundamental.

Nos anos de 1999 a 2001 fiz o 2<sup>a</sup> grau ou científico no CEMI. Fomos a primeira turma de segundo grau da escola que até então só havia primeiro grau. Eram poucos alunos. Tivemos além das disciplinas da grade outras como filosofia, sociologia algo inovador para a época.

É importante ressaltar que a escola desenvolvia projetos como Feira de Ciências, Gincanas e aulas de campo na Universidade e em museus da cidade. Havia também

eventos religiosos da igreja católica na escola. Os professores avaliavam através de provas escritas, participações, seminários, atividades de classe e casa e trabalhos. O ensino da língua inglesa era focado na leitura e interpretação de textos e gramática. Havia atividades com músicas, mas não havia a preocupação com a oralidade e a conversação.

Neste período desenvolvi o gosto por livros clássicos da literatura nacional e internacional inclusive fiz peças de teatro. Envolvíamos muitos colegas da sala com as peças de teatro e escolhíamos uma parte do livro.

### **3. ENSINO SUPERIOR: A UNIVERSIDADE PÚBLICA E O CURSO DE LETRAS (2002-2007)**

Iniciei o curso de Graduação em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa, Inglesa e Literaturas-Licenciatura em 2002 na Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. O curso tinha duração de 4 anos e meio, porém devido a sucessivas greves da Universidade terminei a graduação somente em 2008.

Como trabalho de conclusão de curso fiz a chamada “monografia” com a orientação da professora Ms. Geane Albuquerque com o tema “A leitura em língua inglesa” de caráter bibliográfico e pesquisa de campo com alunos do Colégio Maria Imaculada da rede particular de Sobral-CE sobre a importância da leitura e do aprendizado da língua inglesa assim como as dificuldades que eles encontravam. O trabalho se concentrava no ensino da habilidade leitora em língua inglesa utilizando estratégias de leitura.

O que me motivou o gosto pelo aprendizado da língua inglesa foi a música. Estudava de forma autodidata. O primeiro contato com a língua inglesa mais formal foi no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras- Palace que fiz dois semestres no ano de 2003. Tomei a decisão de em 2004 ingressar no curso Will Idiomas de cunho privado, tínhamos duas aulas por semana. Comprávamos com a matrícula o livro didático, CD e caderno de exercícios. Havia uma biblioteca com internet. Feiras e eventos, assim como um clube de conversação.

Em 1ª de janeiro de 2003 iniciou o mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o Brasil passava por grandes transformações como a melhoria na economia, programas sociais de combate a fome, miséria e a pobreza como o bolsa-família dentre outros e na educação políticas públicas educacionais, desenvolveu a união com o Mercado Comum do Sul- Mercosul. Foi reeleito e finalizou seu mandato em 2011.

Segundo SAVIANI (2013) “O Movimento “Todos pela Educação”, de iniciativa do empresariado paulista, que, a atestar a vigência da promiscuidade público-privada, veio a dar nome ao decreto que instituiu, abril de 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual sintetiza a principal política educacional”.

No ano de 2009 surgiu o Novo ENEM realizado em dois dias com questões de áreas de linguagens, humanas, natureza, matemática e redação. Este exame passou a ser uma “porta de entrada” para universidades públicas e privadas que aceitavam as notas deste exame para ingresso no ensino superior. Também em 2009 fiz o concurso para professor de língua inglesa da Secretaria de Educação do Estado do Ceará-SEDUC que consistia de 4 etapas. Iniciei em outubro de 2010 na escola Dr. João Ribeiro Ramos em que leciona até hoje. Nesta escola leciono as disciplinas de inglês, espanhol, português e Formação cidadão e sou diretor de turma.

Com a entrada na escola pública estadual Dr. João Ribeiro Ramos minha grande meta para conquistar os alunos ensinando inglês através de uma abordagem comunicativa do ensino da língua como o uso de jogos e brincadeiras como bingo de palavras, a forca, música, dentre outras.

#### **4. PÓS GRADUAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA CONTINUIDADE DOS ESTUDOS (2011 AOS DIAS ATUAIS)**

No período de novembro de 2011 a dezembro de 2012 fiz o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, Especialização em Ensino de Língua Inglesa da Universidade Estadual Vale do Acaraú em Sobral-CE. Este curso foi muito esperado e aguardado pelos acadêmicos de Letras-inglesês. Foi uma longa espera para que ele se concretizasse graças ao empenho dos professores do curso de Letras Marton Gemes e Geane Albuquerque. O encontro era todos os sábados nos turnos da manhã e tarde.

Como trabalho de conclusão de curso fiz um artigo denominado “A avaliação escrita de língua inglesa” sob a orientação da professora Dr. Cleidimar Rodrigues de S. Lima que foi publicado nos anais do Simpósio de Uberlândia-MG. O artigo era de caráter bibliográfico e pesquisa de campo com professores de língua inglesa da rede pública de Sobral-CE sobre o perfil de avaliações de inglês que eles costumavam utilizar com os alunos.

Apresentei o painel “A avaliação escrita de língua inglesa no Ensino médio” fruto do meu artigo de especialização e que também está publicado nos anais do evento XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística e IV Simpósio Internacional de Letras e

Linguística, promovido pelo Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia-MG, nos dias 20, 21 e 22 de novembro de 2013.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de minhas memórias afetivas percebo a grande contribuição da participação da família, em especial dos meus pais na minha formação pessoal e profissional. O empenho, força de vontade deles e a persistência e perseverança fizeram o profissional que sou hoje.

O ensino básico me proporcionou o conhecimento de várias disciplinas de forma com que me identificasse mais com as áreas de linguagens e humanas e desenhou minha identidade aos poucos modelada por professores desta modalidade de ensino. O gosto pela leitura e escrita foi bastante desenvolvido nesta etapa tanto pelos meus pais como pela escola.

A universidade com a graduação em letras e pós-graduação em ensino de língua inglesa possibilitou a leitura de artigos, autores, pensamentos da pedagogia tradicional e atual, a ser agente ativo na educação nos primeiros anos de docência como professor da rede privada e em curso de línguas neste período relacionando a teoria e a prática. Publicação de artigo foi o cume desta etapa de ensino que me possibilitou a participação na academia.

Esta pesquisa também me fez perceber o quanto a história da educação brasileira está ligada com a minha formação profissional. Apesar de ser oriundo de uma escola privada, fiz minha graduação em Universidade Pública e sou professor do ensino público e percebo os grandes avanços da educação pública no Brasil e especialmente em meu estado, o Ceará que vem desempenhando grandes contribuições a melhoria e qualidade desta modalidade de ensino.

Por fim, me reconheço agora como sujeito e participante ativo da história da educação brasileira e que faço parte essencial de transformação dos nossos alunos e de atuação efetiva no ensino de línguas estrangeiras como indispensável e necessária para a vida do aluno.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREITAS, CELMA. A prática em Bourdieu. **Revista Científica FacMais**, Volume. I, Número I. Ano 2012/1º Semestre. ISSN 2238-8427.

GIRALDELLI JR., PAULO. **Introdução à Educação Escolar Brasileira: História: História, Política e T Filosofia da Educação**, 2001.

PAIVA, V.L.M.O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84.**

SAVIANI, Dermeval. **Vicissitudes E Perspectivas Do Direito À Educação no Brasil: Abordagem Histórica E Situação Atual, 2013.**

<http://www.sobral.ce.gov.br/a-cidade/historia> >. Acesso em: 15 jun. 2020.

<http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem/historico>>. Acesso em: 15 jun 2020.

## PROCESSO DO ENSINO DA MATEMÁTICA E DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Eronilde da Costa Diniz<sup>1</sup>  
 José Arivelton Moura Paulo<sup>2</sup>  
 Joyla Maria Pires Bernardo<sup>3</sup>  
 Marcicleia de Jesus Pires<sup>4</sup>  
 Maria da Conceição Correia<sup>5</sup>

**RESUMO:** Este trabalho surgiu da necessidade em conhecer a realidade do ensino-aprendizagem da Matemática no Ensino Médio. Trata-se de um estudo bibliográfico que tem como objetivo identificar as dificuldades de ensino dos professores e a aprendizagem dos alunos na disciplina de Matemática. Procuramos evidenciar e descobrir dificuldades que norteiam o ensino de matemática, tendo como contribuição a reflexão e o direcionamento da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio para a resolução deste problema. Outra discussão, especificamente, é a parte pedagógica de ensino em sala de aula e construção do pensamento abstrato dos alunos, tendo como base teórica as concepções do desenvolvimento e da aprendizagem segundo FLAVELL (2001), PIAGET (1996), FONSECA (1995), FLORIANI (2000). A investigação é de cunho qualitativo. A pesquisa aponta para questões necessárias a serem consideradas, tais como: o Desenvolvimento e a Aprendizagem do adolescente, necessária à prática do educador, em que o profissional necessita conhecer, para melhor interagir e oportunizar aos alunos a aprenderem os conceitos matemáticos mediados por uma aprendizagem mais significativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Matemática; Ensino de Matemática; Dificuldades de Aprendizagem. Ensino Médio.

### 1. INTRODUÇÃO

Os problemas que conhecemos no processo de ensino e aprendizagem de matemática são em todos os níveis de ensino. Tais dificuldades ainda provocam bastante mal estar entre alunos e professores. Muitos são esses problemas, assim como são difíceis e variados. Poder ser bastante arriscado e pretensioso buscar abordá-los como um todo. Aqui se buscou delimitar sobre uma reflexão das causas que a nosso ver influenciam nas dificuldades de aprendizagem e no processo de ensino da matemática de alunos do Ensino Médio.

---

1 Mestranda em Ciências da Educação; Graduada em Letras Português e Inglês pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. E-mail: (eronildec@gmail.com)

2 Mestrando em Ciências da Educação; Graduado em Matemática pelo Instituto Federal do Ceará - IFCE. E-mail: (admariveltomoura@gmail.com)

3 Mestranda em Ciências da Educação; Graduada em Biologia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. E-mail: (joyla.bernardo10@gmail.com)

4 Mestranda em Ciências da Educação; Graduada em Matemática pelo Instituto Federal do Ceará – IFCE. E-mail: (marcicleia.mat@gmail.com)

5 Mestranda em Ciências da Educação. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA E-mail: (mariaceicabj@gmail.com)

Diante disso, o ensino da Matemática, como um componente curricular que tem sua abrangência em sentidos abstratos e concretos, não se respalda apenas em teorias, assim são necessárias algumas estratégias pedagógicas pautada para uma aprendizagem significativa. Para isso, além de refletir sobre as inquietudes dos sujeitos envolvidos em aprender Matemática, é de suma importância desenvolver e implementar metodologias adequadas para sua aprendizagem. Todavia, pela análise dos alunos de Ensino Médio nas aulas de Matemática, é notável que esses estudantes manifestam dificuldades recorrentes que, frequentemente, não estão atrelados aos conteúdos desenvolvidos pelo professor naquele momento, contudo aos conceitos fundamentais estudados em anos anteriores e esquecido por eles, que podemos citar a Matemática Elementar.

Também é possível detectar em muitas vezes que existe uma relação entre a desmotivação e conseqüentemente o desinteresse dos estudantes, ocasionando assim um déficit de aprendizagem, porque muitas vezes os conteúdos abordados pelo professor, não são compreendidos por causa das lacunas conceituais, em outros termos, conteúdos que deveriam ter sido aprendidos no Ensino Fundamental.

Questiona-se essa situação, pois são conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental, sendo que podemos considerar como alicerce e bases para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Dessa forma, o correto seria os alunos estarem aptos a uma maior habilidade do pensamento abstrato. Considerando que o aluno do Ensino médio, segundo as teorias Piagetianas, se encontra com suas funções cognitivas mais elaboradas, sendo capaz de formular hipóteses, criar e reconstruir seu próprio saber, isso não foi constatado na bagagem de aprendizagem dos alunos. O objetivo desta pesquisa é verificar dados que revelem as dificuldades do professor com relação ao ensino e as dificuldades dos alunos com relação à aprendizagem.

Por essa razão, esta investigação se constitui fundamentado nas literaturas de teóricos da educação e da psicologia, formação de professor, aluno, ensino e aprendizagem, buscando encontrar o que falta para a qualidade de resultados do ensino mais significativo, para professores e alunos que vivenciam, ou que compartilham da mesma realidade.

## **2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

O Papel do Professor, sua Formação no Processo do Ensino e Aprendizagem dos Alunos na última Etapa da Educação Básica.

Os desafios da matemática são objetos mediadores para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, sendo que, não pode ser descartada pelo professor, a questão dos conhecimentos e da experiência de vida dos mesmos, pois uma situação matemática sempre pede uma elaboração do pensamento mais sofisticado, o que podemos afirmar que há uma constante relação aos desafios que são propostos aos alunos. E em especial aos adolescentes que estão no Ensino Médio, em que os professores devem deter conhecimento acerca do nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos. Conforme SILVA:

Piaget oferece alguns problemas para verificar se o adolescente está no nível de operações formais. Para isso, o adolescente deve estar apto a resolver todos os tipos de combinações possíveis de modo coerente e correto; demonstrando capacidade de encontrar soluções para problemas elaborados por ele, de modo que seja capaz de desenvolver testes sistemáticos a partir das hipóteses [...] (SILVA, 2010, P.57)

Para que a prática do professor de matemática possa ter sua eficácia é necessário que ele observe e verifique o nível de aprendizagem dos alunos, não somente suas dificuldades conceituais em torno da matemática, mas também o nível cognitivo em que os alunos, adolescentes se encontram, se eles possuem nível de abstração típico da idade e se são capazes de trabalhar com situações hipotéticas. Somente após uma verificação dessa natureza, é que o professor poderá conduzir o processo do ensino da matemática, de modo a contribuir para uma aprendizagem significativa para os educandos.

A aprendizagem significativa é uma necessidade que deve impulsionar a mudança da prática didática pedagógica do papel do professor, pois segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio das ciências (PCNs), Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, há indicadores que apontam para a necessidade de inserir uma aprendizagem diferenciada e contextualizada aos alunos do Ensino Médio. Isso considerando as mudanças dos tempos atuais, pois até o momento é possível considerar que a prática do professor em sala de aula, ainda não atende em nada às verdadeiras e reais necessidades dos alunos, que têm como consequência uma desmotivação dos mesmos com relação aos conceitos matemáticos e sua aprendizagem. Conforme se pode conferir nos PCNs:

As características de nossa tradição escolar diferem muito do que seria necessário para a nova escola. De um lado, essa tradição compartimenta disciplinas em ementas estanques, em atividades padronizadas não referidas a contextos reais. De outro lado, ela impõe ao conjunto de alunos uma atitude de passividade, tanto em função dos métodos adotados quanto da configuração física dos espaços e das condições de aprendizado. Estas em parte refletem a

pouca participação do estudante, ou mesmo do professor [...] (BRASIL, PCNs 1998, p.6)

Mas, então, o que falta ao professor para que a aprendizagem dos seus alunos seja significativa, para que a escola possa caminhar numa sociedade em que contemplem no seu projeto político pedagógico as mudanças reais de seus alunos, considerando neles o modo de se comunicar, pensar e de interagir com a sociedade? A escola precisa entender que as mudanças dos tempos, solicitam novas atitudes pedagógicas e que a ação do professor de matemática precisa estar constantemente se renovando e se atualizando. Assim, é necessário discutir a formação do professor, que mesmo garantida por lei, ainda não é uma realidade em boa parte do quadro de docentes que estão no exercício do magistério, de muitas das escolas públicas no interior. Dita de outro modo, em algumas situações, a carência e a precarização das condições viáveis à formação dos profissionais da educação são fatores indicadores de dificuldades para o ensino e aprendizagem dos alunos.

Aqui, queremos deixar claro que essa realidade não é por falta de uma legislação que garanta o direito às condições do ensino e a valorização do magistério, como a lei 11.494, de 20 de junho de 2007, que institui o FUNDEB, que regulamenta as ações para o desenvolvimento da educação básica e a valorização do magistério. Mas, por outros fatores que necessitam de investigação, de pesquisa, e a uma mudança de consciência política das ações dos profissionais da educação. Afirma, pois, assim os PCNs:

Não haveria razão aparente para discutir a formação inicial docente – competência do ensino superior – num documento dirigido a educadores que atuam no ensino médio. No entanto, há vários motivos para justificar que se levante essa problemática aqui e agora. Primeiro, porque crônicos e reconhecidos problemas da formação docente constituem obstáculos para o desempenho do professor, e a escola deve tomar iniciativas para superá-los. Segundo, porque as novas orientações promulgadas para a formação dos professores ainda não se efetivaram, já que constituem um processo que demanda ajustes de transição a serem encaminhados na escola. Terceiro, porque em qualquer circunstância a formação profissional contínua ou permanente do professor deve se dar enquanto ele exerce sua profissão, ou seja, na escola, paralelamente a seu trabalho escolar. (BRASIL, PCNs 1998, p.139)

Este documento, conforme citado no texto acima, indica que a questão problemática da formação dos professores constitui um obstáculo para a sua prática, frente aos novos desafios, e que a escola deve na sua gestão tomar como prioridade investir na qualificação desses profissionais, não somente na formação inicial, como também na continuada, em paralelo ao trabalho que o professor desenvolve.

Ainda com relação à problemática da formação dos professores segundo os PCNs (*ibidem*), considera que a formação docente implica numa questão livresca desvinculado da prática, e distante de uma ação e reflexão entre a teoria e a prática, agravando o conhecimento específico do professor e a didática de sua práxis pedagógica. Outra questão que impede o desenvolvimento é a construção da própria identidade dos profissionais, está relacionada aos espaços necessários, aos estágios nos cursos de formação inicial, a integração entre a escola e os diversos espaços da sociedade.

Neste sentido o professor não aprende a criar situações didáticas eficazes na sua área de conhecimento, nem muito menos a escola consegue contribuir em sua gestão com os meios e as estratégias de promoção na qualidade do ensino, de modo a promover por meio de suas propostas uma qualidade de ensino por meio da investigação e da pesquisa dos reais problemas da comunidade educativa, a fim de conduzir novos métodos didáticos necessários ao conhecimento e à aprendizagem dos seus educandos.

Para Libâneo (1994, p. 79), somente a prática pode contribuir com uma situação, que contribuiu para um ensino eficaz. Portanto, a prática do professor que fica limitado à situação da sala de aula mediada apenas pela cultura livresca, sem a preocupação com a prática que faz o intercâmbio entre matemática e vida, a vida contextualizada dos próprios alunos, não conduz para uma aprendizagem significativa, ou seja, os alunos não encontram motivos para responder a um conhecimento específico do saber matemático, assim, os resultados são os problemas e as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Para Floriani, (2000), outro fator que pode implicar na ação didática do professor, a ser considerada, é o *tempo*. O educador necessita de muito tempo para pesquisar e preparar suas aulas, sendo que na maioria das vezes ele não dispõe desse tempo. O pouco tempo do educador em preparar e pesquisar novas metodologias o impede muito na inovação do seu trabalho docente, fazendo assim com que sua prática não seja tão eficaz. Essa dificuldade impossibilita a construção de uma nova prática pedagógica. Um bom educador precisa desenvolver com eficiência a parte prática e a teórica de sua formação, isso é essencial e indispensável para se adquirir um trabalho significativo.

É preciso que durante sua formação docente o professor de matemática procure buscar o máximo de conhecimento no campo da sua formação profissional, tanto na questão didática, como no conhecimento específico da área de formação, para uma melhor práxis pedagógicas.

Aluno do Ensino Médio, O que o Professor e a Escola Precisam Saber Sobre sua Aprendizagem.

O papel da escola é fundamental no desenvolvimento contínuo dos alunos, para que estes se transformem em sujeitos críticos, conforme LIBÂNEO (1994, p.35) a escolarização do aluno deve ter por finalidade ajudá-lo a: “adquirir um entendimento crítico da realidade através do estudo das matérias [...] e do domínio de métodos pelos quais desenvolve suas capacidades cognoscitivas e formam habilidades para elaborar independentemente os conhecimentos”.

Uma das questões atuais discutidas na prática do professor e na gestão escolar é a de considerar somente que o ensino é um objeto de transmissão de conhecimentos. Engano, vivemos num mundo em que os alunos são motivados pelos novos meios de comunicação e interação, esses meios são indicadores que implicam mudanças na ação didática do professor. Conforme KENSKI:

A função docente na atualidade incorre nesta dupla necessidade. Para realizá-la é preciso que as estruturas educacionais proporcionem aos seus professores condições de se atualizarem, não apenas em seus conteúdos, mas didaticamente. Aprender não apenas conteúdos e as metodologias de suas disciplinas, mas as possibilidades tecnológicas que a evolução do conhecimento humano torna acessível a toda sociedade. (KENSKI, 2010, p.144).

Poderíamos aferir que a tecnologia não é uma realidade para todos, que essa ferramenta está para a classe de estudantes com melhores condições econômicas, o que seria também um engano por parte dos educadores. O mundo globalizado, das novas tecnologias, chega também aos alunos considerados socialmente “em menores condições econômicas”. Neste contexto de aprendizagem, as diferenças sociais, econômicas, geográficas e culturais, não podem se constituir como barreiras para educação, assim, é possível encontrar pontos comuns entre os adolescentes que estão inseridos ou não nessa situação tecnológica.

Vejamos a questão econômica e geográfica da realidade dos alunos. No mundo, o sistema de globalização e tecnologia, faz com que os jovens adolescentes desejem ser introduzidos no novo mundo do conhecimento, falar e construir conhecimento de modo autônomo e próximo de sua realidade, mesmo que eles possam advir de diferentes meios e situações econômicas. Neste sentido, podemos inferir que o ponto que difere entre um e outro são as oportunidades. Assim sendo, os professores de matemática devem conhecer os interesses de seus alunos, de modo a conectar com o saber matemático e que interligue situações reais de aprendizagem. Analisemos a crítica feita por LIBÂNEO:

O professor passa a matéria, o aluno recebe e reproduz mecanicamente o que absorveu. O elemento ativo é o professor que fala e interpreta o conteúdo. O aluno, ainda que responda o interrogatório do professor e faça os exercícios

pedidos, tem uma atividade muito limitada e um mínimo de participação na elaboração dos conhecimentos. Subestima-se a atividade mental dos alunos privando-os de desenvolverem suas potencialidades cognitivas, suas capacidades e habilidades, de forma a ganharem independência de pensamento (LIBÂNEO, 1995, 78).

O ponto aqui a ser observado, refere-se à relação de uma prática sistemática de ensino, de reprodução de um saber diferenciando da real necessidade social do adolescente em construir saberes de modo mais interativo, inovador e autônomo, frente aos avanços do mundo moderno. E não estamos aqui falando em apenas introduzir nas escolas ferramentas tecnológicas, mas em pontos muito mais amplos, tais como sermos criativos em nosso objetivo didático com relação aos jovens adolescentes matriculados no Ensino Médio.

Por conseguinte, cabe ao professor considerar as dificuldades dos alunos como desafiadoras à sua prática. O professor deve passar a buscar fins motivadores na ação dos alunos, de modo a levá-los a desenvolver suas habilidades mentais, suas potencialidades cognitivas, sua autonomia, tornando-os capazes de conduzir e construir um pensamento lógico mais intuitivo. Considerando que é a partir das experiências pessoais e sociais do aluno, mediadas pelo próprio meio e suas relações afetivas que se constitui a verdadeira e significativa aprendizagem, neste sentido é preciso que o professor detenha saberes necessários à sua prática didática, considerando como se dá o processo psicológico do sujeito no campo da aprendizagem subjetiva. Conforme LIBÂNEO:

Os meios internos pelos quais o nosso organismo psicológico aprende são bastante complexos. Esquemáticamente, podemos dizer que há dois níveis de aprendizagem humana: o reflexo e o cognitivo. O nível reflexo se refere às nossas sensações pelas quais desenvolvemos processos de observações e percepção das coisas e nossas ações motoras (físicas) no ambiente. (LIBÂNEO 1994, p. 84).

Para melhor entender a afirmação dita pelo autor (*ibidem*), acerca da questão psicológica dos educandos, quanto aos níveis de desenvolvimento da aprendizagem no campo do reflexo e do o cognitivo, evocamos neste trabalho a teoria de Jean Piaget, segundo Flavell, (2001) como contribuição à prática do professor do ensino médio em matemática e os meios que a escola deve contribuir para uma qualidade de ensino.

Segundo FLAVELL (2001, p 209), ao fazer um estudo acurado acerca da obra epistemológica de Jean Piaget, o autor contribui com o seu trabalho no sentido de analisar

e descrever a teoria piagetiana considerando os quatro estágios<sup>6</sup> de desenvolvimento postulados por Piaget da criança de zero aos dezesseis anos de idade.

No entanto, para este trabalho, nos deteremos em analisar as características pertinentes ao desenvolvimento do sujeito durante o quarto estágio de desenvolvimento do adolescente, entre os dozes anos aos dezesseis anos. Segundo Flavell (2001) período denominado de operações formais, pela relevância do foco de análise das características dos alunos que ingressam no Ensino Médio e da importância para didática pedagógica no âmbito educacional.

O papel do professor nesse processo de aprendizagem do aluno é de suma importância, pois sua postura e atitude podem auxiliar o aluno em seus objetivos ou prejudicar ainda mais, caso haja negligência na contribuição da aprendizagem. Sobre isso, completa DROWET: “O professor deve estar sempre atento as etapas do desenvolvimento do aluno, colocando-se na posição de facilitador e calcando seu trabalho no respeito mútuo, na confiança e no afeto” (Drowet, 1995).

Segundo PIAGET (1996), o conhecimento do educando só ocorrerá se o professor desenvolver exercícios direcionados ao seu nível de compreensão. Trabalhando o seu conhecimento prévio, ou seja, o que ele já conhece sobre o conteúdo em estudo relacionando ao meio social em que está inserido. Além do conhecimento prévio do educando, deve sempre estar buscando atividades escolares mais ativas, com isso haverá um estímulo a mais no seu processo da aprendizagem. E é através dessas atividades que o professor vai ter a distinção dos conhecimentos que os alunos já dispõem. Mas, é preciso que o educador proporcione desafios aos educandos e que a escola e os professores de matemática estejam melhores preparados para empreender um ensino da matemática que responda às necessidades reais e subjetivas de seus alunos. Conforme SILVA:

O educador precisa se questionar em sua formação e na práxis de suas atividades educacionais quanto ao processo de ensino e aprendizagem de seus educandos, de modo a favorecer uma aprendizagem significativa. Para tanto, ele pode partir das percepções subjetivas dos seus alunos, quer no campo

---

<sup>6</sup> Estágios de desenvolvimento segundo Piaget. Primeiro: sensório motor da criança de 0 a 2 anos de idade, segundo estágio: pré-operacional da criança entre 3 a 6 anos de idade, terceiro estágio: operatório concreto da criança entre os 7 aos 11 anos de idade e quarto estágio: das operações formais do adolescente entre os 12 aos 16 anos de idade.

intelectual, quer no campo emocional, levando-os, de modo racional e consciente, a decidir sobre a própria forma de aprender. (SILVA, 2010, p.51)

Assim sendo, é importante atermos que dificuldades na sala de aula são fatos, afinal para que serve a educação, a escola? Não seria para trabalhar com os níveis de dificuldades dos alunos? Não podemos simplesmente nos condicionar ao comodismo de aceitar passivamente as dificuldades dos alunos frente ao saber lógico matemático, buscando encontrar o culpado da história.

Assim, é importante que os educadores da matemática tenham um olhar mais cuidadoso com sua didática e com sua responsabilidade como professor, e que os alunos também percebam o valor que a disciplina de matemática tem em suas vidas. Ela que por sinal, é a ciência em que mais apresenta problemas na sua didática de ensino, requer mais atenção por parte de educadores e educandos. Está dentro do campo do saber que desenvolve e contribui eficazmente com o pensamento preciso e lógico, de modo conciso e exato a favor do desenvolvimento cognitivo dos educandos, encontra meios que promovam a motivação e despertem nos alunos situações prazerosas de aprendizagem. Portanto, cabe ao educador da matemática uma melhor aquisição dos seus saberes na questão específica, quanto na formação pedagógica e didática de seus saberes.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A contribuição que tivemos e passamos a outras pessoas ao realizar este trabalho, possibilitou-nos uma maior reflexão acerca das principais dificuldades no ensino da matemática e do processo de aprendizagem dos alunos de uma série do Ensino Médio. Buscamos verificar as dificuldades do professor, com relação ao ensino e as dificuldades dos alunos que aprendem ou não.

Verificamos que os alunos ainda precisam compreender alguns conceitos e procedimentos matemáticos, tanto para tirar conclusões, como para fazer argumentações. Assim como o professor precisa refletir melhor sobre sua prática docente.

Caberá à escola, professores, alunos e família, vista no Ensino Médio, apresentar ao aluno o conhecimento de novas informações e instrumentos necessários para que seja possível a ele continuar aprendendo. Auxiliá-los no desenvolvimento da autonomia e da capacidade de pesquisa, para que cada aluno possa confiar em seu próprio conhecimento.

Assim, esperamos que esta pesquisa possa servir de incentivo para os educadores, que possam está sempre em busca de inovar seus conhecimentos, e rever suas

metodologias de ensino, repensando em sua prática docente, procurando formações continuadas e assim possam desenvolver um trabalho de qualidade.

#### 4. REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, disponível no site: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) data de acesso 10 de Jun de 2020.

BRASIL, lei 11.494, **regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e da valorização dos profissionais da educação – FUNDEB**, in SAVIANI, Dermeval. Da nova LDB ao Fundeb, 3ª ed. Campinas, SP.: Autores Associados, 2008.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais, Ensino Médio, orientações complementares**, disponível no site: <http://portal.mec.gov.br/>, data de acesso:08 de Jul 2020.

DROWET, Ruth Caribe da Rocha. **Distúrbios da aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1995.

FERNANDÉZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1991.

FLAVELL, John. H. **A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. Traduzido por Maria Helena Souza Patto. São Paulo: Pioneiro Thomson Learning, 2001.

FLORIANI, José Valdir. **Professor e Pesquisador (exemplificação apoiada na matemática)**. 2ª ed. Blumenau: FURB, 2000.

FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

KENSKY, Vani M. **O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologia**, in VEIGA, Ilma P. A. et ali (org) Didática: o ensino e suas relações, 16ª ed. Campinas, SP. Papirus, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

SILVA, M.V.S. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**, Fortaleza: UAB/IFCE, 2010.

## PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA- PNAIC: É UMA REALIDADE NO MUNICÍPIO DE CARAÚBAS/RN?

Ana Paula da Cruz Fernandes de Menezes  
 Maria Luzineide de Almeida  
 Antonia Joenilma de Menezes  
 Edineide Gomes de Freitas Viana  
 Leidimar Veríssimo da Costa Alves  
 Ana Carla de Oliveira Targino

**RESUMO:** O presente artigo visa realizar uma análise diagnóstica da política pública de formação continuada de professor: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC. Para essa escrita, foi realizada uma revisão de leitura no site oficial do Ministério da Educação, bem como uma leitura aprofundada no artigo publicado em 05 de fevereiro de 2020, da professora Adriana Teixeira Reis, que trata dessa temática. Para conhecer a realidade local, do município pesquisado, realizamos pesquisa de campo com a então coordenadora da formação estudada e com os professores que estão atuando nas salas de alfabetização, das escolas públicas da zona urbana do município de Caraúbas/RN. Concluímos com os resultados obtidos e algumas considerações para solução da problemática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação; Alfabetização; Resultados; Políticas Públicas.

### 1. INTRODUÇÃO

A democratização da educação para todos no Brasil, iniciada na década de 90 e culminada com a aprovação da LDB nº 9394/96, trouxe uma série de mudanças na educação brasileira. Essas mudanças, sempre precisaram caminhar juntos com educação para todos e de qualidade. Qualidade essa, que tem sido um desafio constante, na realidade brasileira, pois sempre que recebemos os resultados de avaliações externas, é observado uma necessidade de elevarmos os índices de aprendizagens de nossos alunos em todos os segmentos do ensino. Para concordar com o que está sendo exposto, observa-se no portal da educação do MEC:

A democratização do ensino, fez crescer o número de vagas, mas fez também perder a qualidade do ensino. [...] a crise do ensino no que se refere à sua qualidade como consequência da extensão de oportunidades educacionais, pois a escola acabou por atender a níveis muito diversificados de alunos e de saberes, e consequentemente a qualidade do ensino ministrado na escola ficou comprometida (TAVARES, 2015, p.1)

Frente a estas discussões, existe uma diversidade de estudiosos e pesquisadores, tem em comum a mesma opinião no sentido de que, para se melhorar a proficiência dos alunos, é necessário se “atacar” a base, pois é nesse momento que a criança está cognitivamente preparada para ser alfabetizada.

Diante deste desafio, o Governo Federal brasileiro, através do Ministério da Educação, criou a política pública de formação continuada de professores, Pacto Nacional

pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Formação, para ser implantada em toda rede de ensino e assim vir suprir a deficiência ora apresentada (BRASIL, 2015).

Neste artigo, tratou-se como forma de reflexão e discussão de uma política pública, que foi implantada em nível municipal para desenvolver uma formação de professores em nível de ensino fundamental

Primeiramente, a título de explanação, deve-se conhecer o programa ora apresentado, com seus pontos de discussão e marco legal. No segundo ponto, vamos apresentar o locus da pesquisa, apresentando os números, que nos mostram a efetivação dessa política e por último tentaremos responder a pergunta apresentada no título desse artigo.

Para fundamentação desse texto, foram realizadas leituras no portal da educação, no site do MEC e lemos de maneira bem profunda, o artigo Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96, escrito por Adriana Teixeira Reis, em fevereiro de 2020 (PNAIC, 2015).

## **2. CONTEXTUALIZANDO O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA – PNAIC**

Muitas são as discussões, no âmbito da educação do Brasil, sobre os índices de alfabetização dos alunos. É notório, que os resultados de algumas avaliações externas são preocupantes, e isso a cada dia aumenta, pois, os números de proficiências dos alunos, sempre estão abaixo do esperado.

Frente a essas discussões, pesquisadores e educadores, tem um consenso de que, a alfabetização é o início de todo processo de aprendizagem e é lá, que devemos estar atuando com mais eficiência, pois as crianças precisam ser alfabetizadas, sem prejuízo em seu aprendizado futuro.

Frente a essa realidade e discussão, um dos caminhos para se atingir os alunos e os alfabetizar de maneira significativa é a formação dos professores das séries iniciais, pois esses são atores primordiais nesse processo.

Nesse sentido, o Governo Federal, implantou a política pública do PNAIC, através da portaria nº 867 de 4 de julho de 2012. O referido programa, se destinava a formação de professores, onde estes receberiam formação e auxílio financeiro, para realização de atividades e acompanhamento dessa (PNAIC, 2015).

Conforme define o Ministério da Educação, em relação a essa política de formação continuada de professores constitui:

O eixo principal do pacto será a oferta de cursos de formação continuada para 360 mil professores alfabetizadores, com tutoria permanente e auxílio de 18 mil orientadores de estudo capacitados em 36 universidades públicas. O MEC também distribuirá mais de 60 milhões de livros didáticos, além de jogos pedagógicos. O esforço coordenado tem a finalidade de reverter o atual cenário do país, em que a média nacional de crianças não alfabetizadas até os oito anos chega a 15,2% – de acordo com dados do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE (BRASIL, 2018, p. 1).

Firmada essa parceria entre Governo Federal, estados e municípios, os professores realizavam formações, por meio de parcerias com universidades federais realizando atividades, e estes retornavam aos orientadores de estudos, que por sua vez, davam retorno as universidades que os formavam. E assim se formava uma rede de estudo entre todos os participantes (BRASIL, 2018).

Dentre os requisitos do programa, os professores, recebiam uma bolsa de auxílio financeiro, mas precisavam está regularmente alocado em uma sala de aula do 1º ao 3º ano, do ensino fundamental, para frequentar as formações regularmente e realizar atividades propostas, bem como acompanhar diagnósticos de seus alunos de maneira segmentada, quanto ao desenvolvimento de seus direitos de aprendizagens. Todos os professores, também recebiam os cadernos de formação, que serviriam de recurso auxiliar, para sua prática pedagógica (BRASIL, 2018).

Essa formação foi realizada durante cinco anos, cada ano sendo um campo de atuação, como letramento e alfabetização, letramento e matemáticação, ciências, geografia a história, e no último ano, aconteceu uma interdisciplinaridade. Foram inclusos nessa última etapa do programa, os professores da educação infantil juntamente com os coordenadores pedagógicos. Estes não mais com financiamento de recursos federais. Suas participações aconteceram de maneira voluntária, mas aconteceu a certificação. Tinha-se como objetivo realizar um resumo geral dessa formação, além da inclusão esse público, que no início do programa não estava na proposta (BRASIL, 2018).

Ao final dessa formação, um grande número de professores foi capacitado, tornando-se aptos a colocarem o que aprenderam nas aulas em ação. Foi uma formação de 120 horas, onde todos os participantes receberam certificados, pelas horas de participação. Uma grande expectativa de resultados positivos, é esperado no pós PNAIC, pois essa formação trouxe um “acordar”, para os professores, bem como metodologias ativas e concretas, para serem desenvolvidas nas salas de aulas (BRASIL, 2018).

Embora os reflexos das iniciativas na educação só possam ser percebidos em longo prazo, já é possível delinear os resultados advindos com os dois ciclos

anteriores do Pnaic. A elaboração do material de formação, a melhoria na qualidade da formação continuada do professor alfabetizador para o desenvolvimento crítico e reflexivo de modo que repense a prática pedagógica, a articulação entre as instituições públicas de Ensino Superior e as escolas de Educação Básica, e a articulação entre a formação inicial e a continuada são aspectos importantes para consolidar uma política de formação e valorização dos professores da Educação Básica (PNAIC, 2015, p. 1).

Estas são características funcionais do PNAIC que devem ser aplicadas à realidade de cada comunidade escolar, observando as ações mais necessárias que podem ser desenvolvidas pelos professores, em formação.

### **3. O PNAIC EM CARAÚBAS/RN**

O município de Caraúbas, conta na zona urbana com 5(cinco) escolas que atuam na educação fundamental, no seguimento de 1º ao 3º ano. Destas 2 (duas) são estaduais e 3(três) são municipais. Estas, segundo pesquisa realizada em campo, no período da realização da formação, tinham as seguintes turmas, com os professores em formação:

8 (oito) turmas de 1º ano.

8 (oito) turmas de 2º ano.

7 (sete) turmas de 3º ano.

Foi observado que as escolas contavam com 23 professores em formação e recebendo auxílio financeiro, para estarem desenvolvendo metodologias inovadoras e concretas, que desenvolvessem a aprendizagem das crianças bem como alfabetizando essas crianças de maneira a desenvolver habilidades que viessem a mudar os seus níveis de proficiência, principalmente em leitura e letramento e matemática e numeramento.

Para que houvesse resultados mais precisos, também se pesquisou o número de professores que foram inseridos, no último ano de formação, quando a educação infantil passou a ser contemplada. E, chegamos ao seguinte resultado:

Turmas de educação infantil 5 (cinco) salas, sendo cada uma com dois professores.

No total, faziam parte das atividades de formação, 10 (dez) coordenadores pedagógicos, das escolas públicas municipais de Caraúbas-RN.

Importante lembrar que, em relação a educação infantil, apenas o município atende a essa modalidade e que, os professores contemplados corresponderam aqueles que atuavam 2º período.

Ao final dos 5(cinco) anos dessa política de formação continuada, o município de Caraúbas havia formado 43 (quarenta e três) profissionais. Esses números se referem apenas as escolas da zona urbana, pois os professores da zona rural também foram contemplados, mas não entraram nesse público pesquisado.

#### 4. RESPONDENDO A PERGUNTA

O objetivo desse texto, é investigar o resultado da aplicabilidade da política pública do PNAIC, após o término desse no município de Caraúbas-RN. Entendendo que, cada formação recebida, precisa ser colocada em prática na rotina da sala de aula, cotidianamente e não apenas durante o período de realização, pois uma vez formados, espera-se que o professor, reflita sua prática pedagógica e se “reinvente”, dentro do espaço que atua.

A realidade encontrada nas escolas pesquisadas, chamou atenção, pois observou-se uma desvalorização das políticas públicas, bem como a descontinuidade dessas, como nos relata Reis, em seu artigo publicado em maio de 2020:

Uma crítica pertinente e corrente sobre as políticas educacionais desenvolvidas no Brasil diz respeito às suas descontinuidades, sempre à mercê das disposições dos grupos políticos, configurando um movimento muito caro para nós brasileiros. Tomando a história da educação brasileira, Saviani (2008) apresenta a tese de que são duas as limitações tradicionais que impedem a continuidade das políticas educacionais. A primeira limitação diz respeito ao debate histórico dos recursos financeiros vinculados à educação. Análise sobre a Emenda Constitucional nº 95/2016, que fixou o novo regime fiscal para os próximos 20 anos afirma que “poderá levar ao sucateamento das políticas sociais, especialmente nas áreas da saúde e educação, pondo em risco por completo a qualidade de vida da população brasileira, realidade vivida neste momento no Brasil (REIS *et al*, 2020, p. 36).

A pesquisa de campo, foi realizada entre os dias 29/06 e 01/07, junto aos professores que estão atuando em salas de alfabetização, de 1º ao 3º ano, em 5(cinco) escolas, aqui denominadas por: A, B, C, D e E, onde obteve-se o seguinte resultado:

Escola A- Tinha 3(três) turmas de alfabetização, mas apenas 1 professora fez a formação do PNAIC.

Escola B- Tinha 3(três) turmas de alfabetização, e as professoras participaram apenas da última etapa da formação, pois eram professores com contratos provisórios e no início da formação não faziam parte do processo formativo.

Escola C- Tinham 5(cinco) turmas de alfabetização, dessas apenas 2 (duas) participaram da formação, as demais, participaram do último ano, pelo mesmo motivo mencionado acima e 1(uma) não participou.

Escola D- Tinham 5(cinco) turmas de alfabetização, dessas todas participaram apenas da última etapa da formação, pelo mesmo motivo já citado.

Escola E- Tinham 3(três) turmas de alfabetização, dessas nenhuma das três participaram da formação, pois uma estava afastada da sala de aula, outra não fazia parte da rede e a última estava assumindo outro cargo na escola.

Reis *et al.* (2020) chama a atenção sobre a descontinuidade das políticas públicas.

Vimos que, em nosso município foram formados 23 (vinte três) professores, que atuavam na sala de aula, durante toda a formação apresentada e hoje apenas 2(dois) desses professores, estão na sala de aula, colocando em prática o aprendido na formação do PNAIC. Não podemos esquecer que, alguns nos responderam que participaram do último ano de formação, mas esse foi apenas um “resumão” dessa e não se equiparava a formação dos outros 4(quatro) anos.

Entende-se que, depois dessa formação, esses professores não mais passaram por formação continuada, mesmo sendo esses todos graduados em Pedagogia e alguns cursam pós-graduação. No entanto, a formação de “chão da escola”, precisa ser cuidada, para que se tenha resultados positivos nas avaliações externas.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo a educação fundamental para um bom desenvolvimento de uma sociedade, temos aqui, a observação cabal, da necessidade de uma educação de qualidade, bem como a necessidade de formação continuada, para que essa aconteça.

Como ponto de pesquisa, podemos observar que, em Caraúbas, como em muitos outros municípios pequenos, a descontinuidade de serviços, é considerado um gargalo, para a qualidade do serviço público, e em especial, da educação. Pois esta, é de suma importância para o desenvolvimento da sociedade.

Como observado os números acima apresentados, podemos afirmar que, houve uma “quebra” da formação do PNAIC, pois poucos professores que participaram dessa formação, estão atuando em sala de aula, uma vez que, no município, existe uma grande necessidade de concurso público, e a cada mudança de executivo, troca-se de cargos, e é como se zerasse os serviços, causando grande prejuízo em todos os aspectos.

Compreendemos como um dos caminhos a ser percorrido pelo município no tocante a política de formação continuada de professores, é uma política eficaz, de continuidade de professores em sala de aula, bem como uma formação eficaz e concreta, colocada em prática.

## 6. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). **Governo investe R\$ 2,7 bilhões para alfabetizar crianças até oito anos.** (2018). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35576-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa>. Acesso em: 08.jul.2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria Nº 826, de 7 de julho de 2017.** Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa -PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação - PNME. Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria\\_mec\\_826\\_alterada.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria_mec_826_alterada.pdf). Acesso em: 09.Jul.2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: MEC/SEF, 1996.

**PNAIC chega à reta final acenando resultados e desafios.** (2015). Disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-reportagem-detalle/972/pnaic-chega-a-reta-final-acenando-resultados-e-desafios.html?pagina=2>. Acesso em: 09.Jul.2020.

REIS, A. T. *et al.* Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 12, n. 23, p. 33-52, jan./abr. 2020. Disponível em <http://www.revformacaodocente.com.br>. Acesso em: 08.Jul.2020.

TAVARES, E. S. M. **Avaliação externa no contexto escolar.** (2015). Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/medicina/avaliacao-externa-no-contexto-escolar/59195>. Acesso em: 08.Jul.2020.

**OLHAR SOBRE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL QUE VEM  
APRESENTANDO EXCELENTES RESULTADOS NO SISTEMA  
PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ –  
SPAECE - Alfa**

Antônia Michele Lopes Martins<sup>1</sup>  
Ednusia Maria da Silva Viana<sup>2</sup>  
Ana Eugênia Andrade Mendes<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este artigo investigou a situação de desempenho no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado Ceará - SPAECE - Alfa (2013-2108) dos alunos do 2º ano do Fundamental I de uma escola pública municipal de Fortaleza. O objetivo do presente trabalho foi identificar as ações e evidências do exitoso trabalho pedagógico com foco na alfabetização realizado na escola, que a tornou umas das melhores do município. O estudo foi de cunho qualitativo e utilizou-se como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada aplicada ao diretor escolar, observações, consultas ao Censo Escolar e aos boletins anuais do SPAECE - Alfa. Constatou-se que, anualmente, a instituição apresenta índices de desempenho considerados de excelência decorrentes de uma combinação entre fatores como gestão de liderança, clima escolar positivo e uso de evidências.

**PALAVRAS-CHAVES:** Alfabetização; Censo Escolar; Gestão de Liderança; Spaece – Alfa.

## 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, a avaliação em larga escala começou a ser desenvolvida na década de 1980. Nesse período, através do Ministério da Educação, iniciaram-se as pesquisas em torno da avaliação educacional e do modo de como ela poderia contribuir na organização das políticas educacionais. O Estado do Ceará tornou-se um dos pioneiros na elaboração e efetivação de um sistema de avaliação educacional. Em 1992, implementado pela Secretaria de Educação (SEDUC), através do Decreto nº 21.398/91 (Ceará, 1991), o Sistema Permanente de Avaliação da Básica do Estado Ceará - SPAECE vem se tornando uma consolidada política pública de avaliação, com o objetivo de promover um ensino de qualidade e equidade aos alunos da rede pública do Estado. Os resultados dessas primeiras avaliações demonstraram um alto índice de analfabetismo no Ceará (Gusmão; Ribeiro, 2011). Em 2007, dada a importância da avaliação como instrumento eficaz de gestão, e a necessidade de alfabetizar as crianças logo nos primeiros de escolaridade, as turmas do 2º

---

1 Mestranda em Ciências da Educação. Especialista em Administração Escolar pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). E-mail: michele.lm2019@gmail.com

2 Mestranda em Ciências da Educação. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio - Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). E-mail: ednusiav@gmail.com

3 Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialização em Gestão Escolar – Faculdade Anísio Teixeira. E-mail: eugeana@hotmail.com

ano do Ensino Fundamental passaram a ser avaliadas através do SPAECE - Alfa, que mensura anualmente a proficiência média dos alunos em leitura. Em 2012, Fortaleza ocupava o 184º no ranking da educação dos municípios do Ceará, com uma proficiência de 131,4, em 2018 passou a ocupar a 103ª posição alcançando uma proficiência média de 191,9.

Os resultados das avaliações externas apresentam-se como um importante e relevante instrumento que possibilita aos gestores públicos e comunidades escolares monitorarem a qualidade da educação ofertada, permitindo um olhar mais aprofundado sobre as práticas pedagógicas e sobre a aprendizagem. Os indicadores e as informações divulgadas através dos boletins anuais do SPAECE - Alfa evidenciam que muitas escolas têm se destacado fortemente nessa avaliação com foco na alfabetização, uma vez que, de acordo com a Secretaria do Estado, em 2007, somente 39,9% das crianças cearenses concluíam o 2º ano alfabetizadas.

Através do estudo realizado por Lima, Pequeno e Melo (2008), percebem-se que, apesar do não cumprimento da função precípua da alfabetização – leitura e escrita- nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental, as acentuadas diferenças nos resultados da proficiência de leitura dos alunos nas 184 escolas avaliadas revelam, dentre outros, as possibilidades de aprimoramento tanto no SPAECE - Alfa, com nas escolas. Para Lima (2012), o SPAECE - Alfa traz como prioridade a alfabetização das crianças até os sete anos de idade.

Neste sentido, a presente pesquisa de campo tem como objetivo geral conhecer, através de um olhar perscrutador, uma escola pública municipal que vem apresentando excelentes índices de desempenho no SPAECE - Alfa, e identificar as evidências do trabalho exitoso. Como objetivos específicos, a proposta é analisar como acontece o acompanhamento pedagógico mediante os resultados das avaliações externas, quais estratégias são adotadas. O presente estudo é de cunho qualitativo e utilizou-se como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada realizada com o diretor da escola pesquisada. Na entrevista buscou-se identificar as principais ações realizadas no âmbito escolar consideradas de forte impacto para garantir o alcance do nível de excelência em alfabetização. Os dados também foram coletados através de observações, anotações, consulta a documentos da escola como o Projeto Político Pedagógico - PPP, Censo Escolar e boletins anuais do SPAECE - Alfa, além de outros instrumentais criados pela própria instituição, os quais evidenciam uma organização articulada e arrojada do trabalho pedagógico.

## 2. O CAMPO DA PESQUISA: DESAFIOS E AÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

A escola municipal pesquisada, aqui identificada como Escola A, está localizada no Conjunto Jardim Castelão – Bairro Passaré. São atendidas as comunidades da Babilônia, Beco do Boi e Gereba, que contam com duas bases fixas da polícia militar. São atendidos em média de 300 alunos, distribuídos entre infantil V ao 5º ano, com turnos de funcionamento manhã e tarde. Apesar de pequeno, os espaços são bem aproveitados e cuidados, possui uma biblioteca bem organizada e equipada, onde acontecem as diversas reuniões, 02 pequenos pátios, sendo apenas um coberto, que é utilizado como refeitório e para as demais atividades extraclases.

A entrevista com a diretora foi realizada no dia 10 de dezembro de 2019, com um prévio agendamento. Ao chegar, percebi um clima amistoso logo no portão da escola, quando fui recebida pelo porteiro que demonstrou cordialidade e entusiasmo, levando-me até à sala da direção, onde expliquei que o motivo da escolha daquela instituição como campo de pesquisa deu-se diante da constatação dos seus excelentes resultados em alfabetização. Os índices de desempenho foram previamente observados através dos Boletins Pedagógicos do SPAECE - Alfa disponibilizado anualmente pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – CAED/UFJF, que tem parceria com a Secretaria Estadual do Ceará – SEDUC.

Antes de iniciarmos a entrevista, a diretora convidou-me a conhecer primeiramente o espaço escolar anunciava um ambiente alfabetizador, bem conservado, limpo, organizado, com pequenos jardins floridos, salas de aula com mobiliário preservado, equipamentos de multimídia em uso, de um modo geral, funcionários, alunos, professores demonstravam alegria e bem estar, além do expressivo brilho no olhar da diretora ao falar sobre a escola. No momento do intervalo, configurando-se num dos momentos mais ricos para a observação pretendida, os alunos abraçavam a diretora enquanto encaminhava-se ao pátio para receber o lanche e, logo ali perto, o porteiro estavam com bolas, cordas e outros para o momento das brincadeiras. Era perceptível que havia regra, organização, rotina clara e definida.

A diretora apresentou-me um quadro estatístico fixado na parede contendo várias informações sobre a escola e perguntou-me se eu queria ficar analisando-o enquanto ela dava uma força no intervalo. No quadro não havia somente números, gráficos e tabelas

retratando o crescimento na aprendizagem dos alunos, continha também mensagens de valorização do trabalho em equipe, da união dos esforços em prol do bem comum. Naquele instante, diante das primeiras análises considerando aquele contexto, era possível vislumbrar alguns dos motivos para o sucesso daquela comunidade escolar, sendo um deles o clima organizacional favorável. Segundo Souza (1978), Clima Organizacional é um fenômeno resultante da interação entre preceitos/normas, tecnologia e caráter/afetos.

Iniciada de fato a entrevista buscando compreender a trajetória de sucesso da escola, a diretora teceu várias considerações a esse respeito dizendo que sua gestão havia iniciado no segundo semestre de 2013, ou seja, há quase 07 anos e, os rendimentos daquele ano inicial eram bastante insatisfatórios, com alto índice de distorção idade-série, evasão, alunos com acentuados déficits de aprendizagens em leitura e escrita, apresentando-se ao longo do 3º ao 5º ano, ainda analfabetos ou com alfabetização incompleta, e salientou o baixíssimo desempenho das turmas ao final do 2º ano. Mencionou sobre o que ela chamou de base alfabetizadora, considerando essa base do Infantil V ao 2º ano, mostrando que nesses anos/séries havia pouco rendimento, partindo totalmente despreparadas para séries seguintes.

De um modo geral, a gestora disse que encontrou um ambiente escolar sem motivação, com alunos bastante infrequentes, absenteísmo e presenteísmo docente, trabalho pedagógico sem metas, sem objetivos definidos. Se junta a isso certa dose de abandono da infraestrutura que carecia de manutenções básicas e limpeza. Avalia que foi um início bastante difícil e sabia que pra mudar aquela situação precisaria de muita energia, sabedoria, perseverança, e, a cima de tudo, deveria começar com o propósito de unir todos os segmentos da escola, sem distinção, em prol de um bem coletivo, de uma formação humana voltada para a cidadania, com equidade. E com muita eloquência afirmava que vinham conseguindo alcançar tais propósitos, dizendo “só está sendo possível porque eles agora não são apenas meus, eles são nossos. Agora tem pertencimento”.

### **3. OS RESULTADOS NO SPAECE - Alfa: UMA TRAJETÓRIA ASCENDENTE**

Á partir das análises dos resultados do SPAECE - Alfa apresentados pela escola nos últimos 06 anos, a média obtida no ano de 2013 foi de 118,1 - Nível Intermediário, sendo a taxa de alunos Não Alfabetizados de 2% e Alfabetização Incompleta de 23,5%, conforme revelado no Quadro 1.

**Quadro 1** - Percentual de alunos da Escola Municipal Imaculada Conceição por padrão de desempenho na avaliação do SPAECE – Alfa (2013).

Ano	Não Alfabetizado	Alfabetização Incompleta	Intermediário	Suficiente	Desejável
2013	2,0	23,5	41,2	23,5	9,8

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em dados do SPAECE-Alfa (2013)

De acordo com a Diretora, a primeira meta era zerar a porcentagem de alunos nos níveis Não Alfabetizado e Alfabetização Incompleta. Com esse propósito, a principal ação realizada foi acompanhar mais de perto o processo de alfabetização nas turmas do Infantil V e 1º ano, traçando metas para estas etapas, auxiliando os professores em suas práticas e monitorando mensalmente os resultados das avaliações. Para ela, os resultados do SPAECE- Alfa assume uma dimensão importante para o levantamento de elementos que possibilitam uma leitura do real estágio de desenvolvimento do processo de alfabetização das crianças, assim como as possíveis dificuldades dos professores em planejar intervenções pedagógicas que atendam às necessidades que cada aluno apresenta. Considerar o perfil alfabetizador para a lotação dos professores nas séries iniciais foi outro forte fator.

Conforme o Quadro 2, na série histórica analisada (2013 a 2018), há um crescimento anual gradativo da distribuição dos alunos por padrão de desempenho. Em 2013, apenas 9,8% dos alunos encontravam-se no Nível Desejável, considerado de excelência, e chegando a 100% em 2018.

**Quadro 2** - Percentual de alunos da Escola Municipal Imaculada Conceição por nível de proficiência e padrão de desempenho na avaliação do SPAECE–Alfa (2013 a 2018)

Ano	Não Alfabetizado	Alfabetização Incompleta	Intermediário	Suficiente	Desejável
2013	2,0	23,5	41,2	23,5	9,8
2014	0,0	2,2	34,8	32,6	30,4
2015	2,1	4,2	14,6	29,2	50,0
2016	0,0	0,0	0,0	10,0	90,0
2017	0,0	0,0	2,5	2,5	95,0
2018	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em dados do SPAECE-Alfa (2013 – 2018)

Em 2018, a escola conseguiu atingir sua meta máxima de finalizar o 2º ano com 100% dos alunos apresentando proficiência acima de 150 pontos, ou seja, já conseguindo identificar o assunto de um texto, apresentando uma leitura mais autônoma com habilidade para localizar informações. Esses alcances foram importantíssimos para que as séries seguintes conseguissem trabalhar seu currículo de fato, atingindo os objetivos esperados para cada etapa, evitando a distorção idade-série, a reprovação, a evasão e o abandono, elevando a autoestima de alunos e professores. A Gestora atribui esse salto qualitativo nos índices de desempenho a várias ações implementadas, como por exemplo: gestão democrática e participativa, envolvimento da família, promoção de ambiente acolhedor e inclusivo, compromisso e responsabilidade, qualidade das práticas pedagógicas, adequação dos conteúdos aos objetivos esperados, equipe comprometida, motivada e assessorada. Já no Quadro 3 são evidenciadas as proficiências médias durante os anos de 2013 a 2018.

**Quadro 3** – Níveis de Proficiência Média e de Desempenho da Escola Municipal Imaculada Conceição nas avaliações do SPAECE–Alfa (2013 a 2018)

Ano	Proficiência Média	Nível de Desempenho
2013	118,1	Intermediário
2014	138,6	Suficiente
2015	154,8	Desejável
2016	200,0	Desejável
2017	204,9	Desejável
2018	221,2	Desejável

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do SPAECE-Alfa (2013 – 2018)

As metas de proficiências vêm sendo alcançadas, de acordo com a Gestora, devido à garantia de um trabalho robusto de alfabetização na base. Sendo considerada a principal ação da dimensão pedagógica. O trabalho com o uso de evidências incorporadas à rotina escolar foi outro ponto destacado durante a entrevista. Gestão e corpo docente organizam reuniões mensais para a revisão do Plano de Metas, discussão dos resultados das diversas avaliações, planejam intervenções e socializam entre os colegas suas próprias experiências exitosas ocorridas em sala de aula. Todo o processo de reflexão e tomadas de decisões são respaldadas nas pesquisas científicas, o que torna o trabalho mais seguro e assertivo, além de gerar um clima de confiança na equipe. Sobre essa questão a diretora afirmou que:

Boa parte dos professores desta unidade de ensino não trabalhava com foco em evidências, desconheciam a matriz de referência do SPAECE-Alfa, os descritores, os níveis de proficiência e os padrões de desempenho. Não havia unidade, nem plano de metas. As ações eram fragmentadas (Diretora. Entrevista concedida em dezembro de 2019).

Destaca que a combinação de evidências científicas e empíricas possibilita que os gestores educacionais e professores, de acordo com Costin (2015, p. 7), “tomem decisões mais bem fundamentadas e com muito maior chance de produzir impacto positivo na aprendizagem dos alunos, na escola e no bom uso de recursos para a educação”.

Além do uso de evidências, foram mencionados mais 04 pilares de sustentação para o trabalho com vistas à superação das dificuldades encontradas, sendo eles: um bom clima escolar, a formação continuada dos professores, o monitoramento da frequência dos alunos e o planejamento das ações orientado à luz dos resultados das avaliações internas e externas, numa perspectiva dialógica. No que se refere ao clima escolar, a Diretora defende que a partir do fortalecimento das relações interpessoais foi possível pactuar metas envolvendo todos os seguimentos de forma prazerosa e harmoniosa.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo dessa pesquisa de campo foi conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido em uma escola pública municipal que apresenta anualmente resultado de excelência no SPAECE - Alfa, buscando diagnosticar as evidências para o alcance de elevados índices de desempenho em leitura e escrita nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental. A série histórica analisada foi de 2013 a 2018. Espera-se que essa análise possa vir a servir a outras instituições, considerando a realidade de cada uma, como fonte de subsídios para o alcance de uma trajetória de sucesso. O trabalho foi baseado em observações do espaço escolar de um modo geral, como infraestrutura, organização, clima, análise de documentos como o PPP, Censo Escolar, Boletins Pedagógicos, instrumentais produzidos pela própria escola e entrevista com a diretora. O Sistema Permanente de Avaliação da Básica do Estado Ceará – SPAECE - Alfa tem sido uma importante ferramenta de gestão do ensino e da aprendizagem, diagnosticando onde residem os possíveis entraves que levam os alunos a concluírem o 2º ano ainda não alfabetizados, ou com alfabetização incompleta, comprometendo o desempenho de todas as séries seguintes. No campo pedagógico, apropriar-se dos resultados proporcionado pelas diversas avaliações garantiu à escola um olhar para si mesma, uma autoavaliação, uma reflexão coletiva sobre sua caminhada, suas reais deficiências e potencialidades, transitar por caminhos ainda desconhecidos, atribuir responsabilidades, formular metas e

definir objetivos claros, observáveis e exequíveis capazes de promover uma verdadeira e sólida mudança.

A pesquisa demonstrou a força de um gestor com forte poder de liderança, capaz de atuar bem na dimensão administrativa, financeira e pedagógica e atenta ao fato de que uma gestão impositiva é inócua. Revelou ainda que o cuidado com as pessoas, com as relações, com o acolhimento, com a seriedade do trabalho, com a valorização dos profissionais, com o trabalho coletivo e colaborativo são as bases sólidas para o desenvolvimento de uma educação voltada para a cidadania, emancipação, formação e transformação dos sujeitos, de todos os segmentos. As dificuldades vivenciadas pela escola com os fatores externos, sem conseguir exercer sobre eles um controle absoluto, não foram suficientes a ponto de impedir os desempenhos satisfatórios conquistados. As bases da polícia instaladas na comunidade trazem à tona a presença marcante da violência no cotidiano, porém percebia-se uma sinergia, alegria e felicidade no agir daqueles que fazem a escola.

Em observação aos instrumentais apresentados, e quanto à forma de condução dos processos junto à comunidade, primando por uma comunicação clara, objetiva, sem ruídos, notou-se uma acentuada preocupação com o clima escolar. A percepção do entusiasmo e alegria da Diretora durante a entrevista pressupõe uma escola com altas expectativas, criativa, mobilizadora, promotora de uma cultura organizacional, com ações inovadoras, sem receitas prontas ou fórmulas mágicas. Sobretudo, uma gestão pedagógica com ênfase nos objetivos de aprendizagem e na revisão do plano de metas, onde são viabilizadas reuniões sistemáticas reunindo toda a comunidade escolar para a avaliação dos desempenhos e proposição de novas e adequadas intervenções. Infere-se desse contexto que o fortalecimento da escola se dá pela junção de diversas ações pactuadas com vistas ao sucesso e bem estar de todos, perpassando um sentimento de forte empatia, com uma gestão que entende a escola em sua totalidade, preocupando-se com a inclusão de todos os sujeitos.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CEARÁ. Portaria n. 101/00 – GAB de 15 de fevereiro de 2000. Dispõe sobre a **Instituição do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - Spaece**. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 17 fev. 2000.

CEARÁ. Secretaria da Educação Básica do Ceará. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – Caed. Spaece 2014. Boletim do Gestor**. Juiz de Fora, 2015.

Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net/colecao/boletins-2014/>>. Acesso em: 12 de nov.2019.

\_\_\_\_\_. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – Caed. Spaece 2013. Boletim Pedagógico.** Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <http://resultados.caedufjf.net/resultadola.jsf>. Acesso em: 12 de nov.2019.

\_\_\_\_\_. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – Caed. Spaece 2014. Boletim Pedagógico.** Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <http://resultados.caedufjf.net/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 12 de nov.2019.

\_\_\_\_\_. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – Caed. Spaece 2015. Boletim Pedagógico.** Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net/publicacao/publico/escola.jsf>>. Acesso em: 12 de nov.2019.

\_\_\_\_\_. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – Caed. Spaece 2016. Boletim Pedagógico.** Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net/publicacao/publico/escola.jsf>>. Acesso em: 12 de nov.2019.

\_\_\_\_\_. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – Caed. Spaece 2017. Boletim Pedagógico.** Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net/publicacao/publico/escola.jsf>>. Acesso em: 12 de nov.2019.

\_\_\_\_\_. **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – Caed. Spaece 2018. Boletim Pedagógico.** Juiz de Fora, 2019. Disponível em: [www.spaece.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf](http://www.spaece.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf). Acesso em: 12 de nov.2019.

COSTIN, Cláudia. Prefácio. In: CHRISTOPHE, Micheline et al. **Educação baseada em evidências: como saber o que funciona em educação.** Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2015. Disponível em: <http://www.alfaebeto.org.br/wp-content/pdf>. Acesso em 04 de janeiro 2020.

GUSMÃO, Joana Buarque de; RIBEIRO, Vanda Mendes. **Colaboração entre estado e municípios para a alfabetização de crianças na idade certa no Ceará.** *Cadernos Cenpec*, v.1, n.1, 2011, p.9-34.

LIMA, Alessio Costa; MELO, Maria Noraelena Rabelo; PEQUENO, MariaIaci Cavalcante. **Avaliação da alfabetização no Ceará: principais resultados da primeira edição do Spaece.**

LIMA, A. C. **Ciclo de avaliação da educação básica do Ceará: principais resultados.** Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 23, n. 53, p. 38-58, set/dez. 2012.

SOUZA, E. L.P. **Clima e cultura organizacionais: como se manifestam e como se manejam.** São Paulo: Edgard Blucher, 1978.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação educacional: teoria, planejamento, modelos.** São Paulo: Ibrasa, 2000.

## VIOLÊNCIA ESCOLAR: A GESTÃO PÚBLICA DE FORTALEZA NO ENFRENTAMENTO E PREVENÇÃO

Lúcia Nunes Duavi de Oliveira<sup>1</sup>

**RESUMO:** A violência caracteriza-se por ser construída de forma social e histórica, e com ações do governo “fragmentadas e descontinuadas” (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p.102) tornando com isso um fenômeno complexo e de grandes proporções, com preocupações para a criação de ações interventivas, programas a serem implementados pelo governo com a iniciativa da desconstrução de uma cultura de violência. Fortaleza é o 1º município cearense a pactuar com o Estado o Programa Nenhum Aluno a Menos – “Nenhum Aluno Fora da Escola”. Esse programa tem a meta de não só matricular a criança, o adolescente, o jovem, mas dar condições para eles permanecerem na escola com aprendizagem na faixa etária. Para compreender a violência que ocorre nas escolas, é fundamental colocar em análise o que tem sido reconhecido e nomeado como violência escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão; Violência Escolar; Políticas Públicas.

### 1. INTRODUÇÃO

A Lei nº 0.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a qual regulamentou a gestão democrática, exprime a necessidade de a escola elaborar e executar o seu projeto educativo, denominado Projeto Político Pedagógico – PPP, cujo enfoque principal é retratar a identidade da instituição de ensino.

Os objetivos educacionais são diversos e criteriosos, levando o professor a reflexão de suas práticas, o planejamento didático e a organização na estruturação escolar, onde a gestão escolar possa contribuir intencionalmente no desenvolvimento das relações interpessoais entre alunos, professores, funcionários, pais e toda a comunidade escolar.

Faz-se necessário um compromisso de todos os envolvidos e que a gestão mesmo democrática, faça um processo de planejamento participativo e de acordo com Vasconcelos (2000, p. 169), destaca claramente que o PPP define o tipo de ação educativa que se quer realizar para que o trabalho educacional venha a ser alcançado diante de suas metas, ao que se pretende alcançar.

Assim, com a agressividade, a revolta, os comportamentos inadequados das crianças e adolescentes surgiram com maior intensidade, e eram divulgadas as notícias do desemprego, do aumento da pobreza e também a saída das mães em busca de trabalho fora de casa, o alcoolismo, drogas e ociosidade, e com isso a convivência entre pais e

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação. Pós Graduada em Administradora Escolar. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú. Técnica em Educação. [luciaduavi@hotmail.com](mailto:luciaduavi@hotmail.com)

filhos e a sociedade de forma geral modificou-se radicalmente, ao ponto de muitos filhos mesmo menores e dependentes dos pais, já não obedecem aos mesmos e assim acabam tomando rumos perigosos na vida, e com isso abandonam a escola e ficam a revelia e vulnerabilidade social.

Desse modo, o que se pode fazer para solucionar os problemas de comportamento do aluno? O que fazer para evitar os conflitos no ambiente escolar? A indisciplina e a violência que surge na escola, nas salas de aula e até mesmo, nos meios sociais, é um fator preocupante que levam a todos, nela inseridos, a pensarem e repensarem sobre as causas e a buscarem soluções.

A mediação surge assim como um instrumento de solução para administrar esses conflitos. Mediar essa situação, consiste em contribuir para o alcance da paz dentro das instituições de ensino, bem como auxiliar no processo de educação das crianças, adolescentes e jovens, pautando-se em valores como a tolerância, a solidariedade e o respeito ao próximo e as diferenças.

O foco central em estudo, seria mostrar a violência no âmbito escolar, a indisciplina e os conflitos, como a gestão e os professores lidam com tais situações, que muitas vezes põem a própria vida em risco.

É preciso em diversas situações a intervenção de órgãos competentes para conter a violência ocasionada no momento e isso tem levado um choque emocional grande, que transcende o muro da escola, desafiando assim a sociedade, a família e comunidade escolar. A prática da mediação se faz necessária, no âmbito escolar, como as políticas públicas e ações voltadas para a prevenção e enfrentamento a violência escolar.

Segundo Aquino (1996), para aqueles preocupados com a problemática da indisciplina, o aprofundamento das discussões exige, sem dúvida um recuo estratégico do pensamento. Quais os significados da indisciplina escolar? E quais os recursos possíveis de enfrentamento do tema em estudo?

A violência, tão presente no meio escolar, na atualidade, acaba destruindo os vínculos existentes entre as pessoas, tornando-se cada vez mais prejudicial ao ser humano, ao considerar que para resolução dessa problemática, os gestores necessitam de práticas mediadoras compartilhadas.

Muitos estudiosos da atualidade, como Tiba (2003), Vasconcelos (2000), Carvalho (1996), e outros, estão buscando compreender e estudar mais detalhadamente como se estabelecem a relação professor, aluno, escola e a violência na escola. Estas questões causam particularmente questionamentos e hipóteses na visão e nas experiências

dos docentes, que estas relações estão diretamente ligadas com a produtividade e aprendizagem do aluno.

A Prefeitura Municipal de Fortaleza, através da Secretaria Municipal de Educação (SME), lança o Projeto EM PAZ- Escola Mediadora que promove a PAZ, criado em 2013 por meio da Célula de Mediação Social, com o apoio do Ministério Público, Conselho Tutelar, Secretaria da Educação do Estado (SEDUC), Vice-Governadoria, dentre outros parceiros da rede de proteção à criança e ao adolescente.

A Prefeitura de Fortaleza criou critérios para as unidades escolares em áreas de grande vulnerabilidade social, e que deverão cumprir o cronograma de ações planejadas para tanto, onde seriam reconhecidas com o título de Escola Embaixadora da Paz.

-Quais seriam essas ações planejadas?

- Que benefícios o “Projeto EMPAZ”, traz aos alunos e sua aprendizagem na escola?

Fortaleza é o 1º município Cearense a pactuar com o Estado o Programa Nenhum Aluno a Menos - “Nenhum Aluno Fora da Escola”. Esse Programa tem a meta de não só matricular a criança, o adolescente, o jovem, mas dar condições para que eles permaneçam na escola com a aprendizagem na faixa etária.

A ação é uma das estratégias do Ceará na melhoria da educação e no combate a violência. Conhecer a estrutura e o sistema de educação, traz para o cotidiano escolar uma vasta reflexão sobre as nossas competências, habilidades educacionais e práticas como profissionais da educação, onde podemos avaliar o nosso êxito profissional e o déficit de aprendizagem de nossos educandos dentro de vários fatores, que vai da aprendizagem, o emocional, o social e o físico.

Após uma análise de casos recorrentes onde a violência entre diversas situações acontecia no cotidiano escolar, vieram as minhas inquietações para um entendimento, compreensão do que poderia ser construído, criado, transformado naquele ambiente escolar com a interação e participação de toda a comunidade escolar para uma convivência de paz

## **2. IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO BRASIL**

A implantação da escola pública no Brasil Segundo Souza (2006), a educação das classes populares suscitou um amplo e prolongado debate sobre como organizar o sistema nacional de ensino, esse sistema tinha por objetivo organizar o ensino elementar de forma mais racionalizada e padronizada com intuito de atender um grande número de crianças

já que o momento pedia uma escola adequada a escolarização em massa. Neste momento, a escola era um emblema da instauração de uma nova ordem.

As ideias de renovação do ensino e o modelo de escola elementar direcionado para a escolarização em massa tiveram grande aceitação, sendo adotados em inúmeros países desenvolvidos e em desenvolvimento.

O fenômeno da escolarização em massa, configurado a partir da segunda metade do século XIX, apresentou muitos aspectos comuns de abrangência global, entre eles: a obrigação escolar, a responsabilidade estatal pelo ensino público, a secularização do ensino e da moral, a nação e a pátria como princípios norteadores da cultura escolar, a educação popular concebida como um projeto de consolidação de uma nova ordem social.

Os pilares sobre os quais se alicerçaram os ideais e as políticas de inovação educacional no final do século XIX e início do século XX foram a construção dos Estados-nação e sua modernização social. No Brasil, concomitantemente, não foi diferente, a escola pública foi elevada à condição de redentora da nação e de instrumento de modernização por excelência.

Hilsdorf (2005) lembra-nos que apesar da escola pública ter como projeto a educação da grande massa não se tratava fornece todo o ensino a toda sociedade, já que esta escola era oferecida nos moldes das elites cafeicultoras da época que visavam normatizar simplesmente os movimentos populares que reivindicavam instrução pública.

Apesar da escola pública brasileira nas primeiras décadas do século XX, ter como objetivo a escolarização das camadas populares, só foram integrados aqueles pertencentes aos setores ligados ao trabalho urbano, deste contingente ficaram fora da instrução pública promovida pelo Estado os pobres, os miseráveis e os negros. Setores que por volta de 1920 começam a reivindicar o seu espaço na instituição pública escolar, despertando na elite brasileira a preocupação com organização do sistema capitalista, que dependia da preparação da massa para o mercado de trabalho. Nesse contexto, que inicia as reivindicações por uma escola nova brasileira, tendo como documento base o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, representado por nomes como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, o objetivo principal do manifesto foi realizar a reconstrução social pela reconstrução educacional, que tinha por princípio a laicidade, gratuidade, obrigatoriedade, coeducação e a unidade da escol

### 3. ESCOLAS INOVADORAS

As escolas inovadoras defrontam-se com questões que atravessam as particularidades regionais e lançam mão de alternativas de solução recorrentes, compartilhando o desafio de melhorar o ambiente escolar por meio de práticas criativas e inovadoras. O fato de buscarem formas alternativas para enfrentar problemas, talvez a questão mais relevante seja a ideia de negociação e articulação.

Na contextualização de escolas inovadoras como forma de trabalhar todas as deficiências como um todo: O déficit de aprendizagem dos alunos, o compromisso dos professores, a participação e contribuição da gestão escolar e a violência escolar entre outros. Para essas escolas, pode-se agrupar em três grupos: 1. As escolas com ações pontuais; 2. As escolas que visam à integração das estratégias; 3. Escolas com estratégias integradas

Por fim, o que caracteriza as escolas com ações integradas são as estratégias de superação da violência voltadas não exatamente para um determinado projeto ou ação, mas para a forma de gestão do estabelecimento, o relacionamento entre alunos, professores e demais funcionários e a abertura para a comunidade, a capacidade de articulação e negociação. Focalizando nas 14 escolas como inovadoras, selecionadas pela sua representatividade e maiores problemas enfrentadas antes das experiências inovadoras, podem citar: A violência no entorno da escola; Agressões físicas e verbais entre os alunos; A Venda de drogas por alunos e tráfico por pessoa próxima a escola; As ameaças e os usos efetivos de objetos transformados em armas (lápiz e lâminas de barbear). A ocorrência de furtos e de maus tratos ao material escolar; Bombas caseiras dentro dos banheiros; Assaltos aos professores nas imediações da escola; Ameaças e agressões verbais aos professores e gestão escolar; Escolas não estruturadas fisicamente para um bom atendimento a comunidade escolar;

Foi realizado um estudo com essas 14 escolas de diferentes cidades do Brasil. Em sua grande maioria, os locais pesquisados apontam, como resultados mais significativos das estratégias por eles adotadas, além da redução das várias formas de violência a que estão sujeitos, as mudanças ocorridas na relação dos alunos com a escola: Aumento a assiduidade às aulas; Melhoria no rendimento escolar; Interesse pelo estudo e pela pesquisa; Redução da evasão; Apropriação de responsabilidades; O resgate da “imagem” da escola junto aos alunos, professores, funcionários e à comunidade. Abertura das

escolas à comunidade; Conselhos escolares e grêmios estudantis; Participação da família x escola; Momentos de esporte, arte e lazer.

#### **4. AS PERSPECTIVAS DAS ESCOLAS**

Os projetos foram desenvolvidos utilizando uma metodologia contextualizada e interdisciplinar, fortalecendo a dinâmica curricular e tornando a escola efetivamente viva e prazerosa. Nessa perspectiva, as estratégias de ação estão direcionadas para as diversas áreas do conhecimento, a fim de desenvolver nos alunos competências e habilidades que lhes permitam dar continuidade aos estudos e favoreçam sua inserção na sociedade e no mundo.

Tais iniciativas, no âmbito do pedagógico, têm contribuído para a diminuição de situações de violência no interior da escola, considerando que a qualidade do ensino se mostra como estratégia importante na aproximação dos alunos com a escola. Muitas mudanças aconteceram na escola a partir das experiências, tendo como eixos principais: o relacionamento da comunidade escolar com a escola, a autoestima dos alunos e professores, os relacionamentos dentro do grupo e os processos de aprendizagem. Os processos ou experiências também contribuem para um relacionamento saudável entre os diversos grupos do contexto escolar.

A prática da gestão vem se caracterizando por priorizar a combinação da necessidade de dar controle e limites para os alunos com o diálogo, traduzido na ideia da conversa, da proximidade, da pessoalidade e da afetividade nas relações escolares, o que tem correspondido enormemente às suas expectativas e contribuído para reverter conflitos e desentendimentos geradores de violência.

As principais tendências das experiências desenvolvidas nas escolas inovadoras organizaram-se os projetos, registrados em cada perfil das escolas, em seis grandes temas, isto é, os mais recorrentes dentre o material que foi coletado durante a pesquisa realizada nas 14 escolas selecionadas por região, foram: área educacional área cultural área ambiental, área de saúde, área de esporte e área profissionalizante.

Por fim, as escolas que destacaram os projetos e programas como forma de enfrentamento e prevenção a violência escolar, espera por maiores contribuições financeiras e participação das políticas públicas para que todo o trabalho e esforço da gestão e comunidade escolar, possa ser desenvolvido, aprofundado e permanente, para que se tenha resultados das metas a serem alcançadas de forma positiva a prevenção e enfrentamento da violência nas escolas. Quando se tem uma gestão mais aberta e

igualitária, na qual se processa maior integração entre direção, os docentes e outros funcionários, parece ser fator decisivo para um bom clima escolar.

O papel do gestor escolar está em conduzir todo o trabalho administrativo de forma significativa, com ações e atuações que possam contribuir para o desenvolvimento dos alunos com o ensino e aprendizagem de qualidade, estimular o bom relacionamento de toda a comunidade escolar e criar estratégias para serem desenvolvidas positivamente no combate à violência escolar. As escolas em suas relações e práticas estão dando mais importância à construção de mecanismos de valorização ao aluno e professor no sentido do resgate de suas identidades.

Para as escolas inovadoras, o diálogo cria a possibilidade de se estabelecerem relações de amizade entre todos da comunidade escolar e até mesmo ultrapassarem os limites da escola, possibilitando uma melhor convivência, a discussão de maneira amigável, na perspectiva de olhar para o outro, ouvir e entender de forma passiva e não agressiva, evitando assim qualquer tipo de violência, verbal e física.

O diálogo não nivela, não reduz um ao outro. Ao contrário, implica um respeito fundamental, importantíssimo das pessoas engajadas (Freire, 1992:117-118).

São tantas as perspectivas e ações nas escolas para um trabalho promissor dos professores, alunos e de funcionários que a gestão escolar está buscando essa interação da família e a escola, para juntos desenvolverem a democracia, ressaltar a importância dos valores, a qualidade no ensino e aprendizagem e principalmente as relações interpessoais.

Todas as movimentações e transformações na escola, são para resultados significativos de várias esferas dentro do âmbito escolar, favorecendo uma Cultura de Paz, consolidando os valores, despertando o interesse pela escola e os estudos, valorizando os espaços escolares e a boa convivência e de oferecer alternativas criativas para a diminuição da evasão escolar e da violência escolar, a fim de desenvolver nos alunos competências e habilidades que lhes permitam dar continuidade aos estudos e favoreçam sua inserção no mundo.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebe-se a importância de se ter uma escola capaz de intervir na realidade do educando, procurando diminuir a evasão, a infrequência, a repetência e a falta de motivação para os estudos. Entretanto o gestor escolar e a escola, deve propagar o entendimento nas relações interpessoais num princípio democrático que cada um possa

desempenhar de melhor forma o seu papel e sua função dentro da escola, de sua comunidade e de seu meio natural.

No tocante a mediação, apesar de que esta se coloca como meio mais adequado à antecipação de conflitos, sua aplicação tem sido evidenciada, de forma preponderante para uma educação mediadora, tendo em vista a indisciplina, violência e conflitos escolares.

Segundo Ferreira (2001, p.4850, mediação significa” [...] 1. Ato ou efeito de mediar. 2. Intervenção, intercessão, intermediação”. Assim, a mediação representa um mecanismo de solução de conflitos pelas próprias partes que, movida pelo diálogo, encontram uma alternativa de resolver, eficaz e satisfatoriamente algum problema, sendo o mediador aquele que auxilia na construção desse processo.

São tantas as perspectivas com programas, projetos e ações nas escolas para um trabalho promissor dos professores, alunos e de funcionários que a gestão escolar está buscando essa interação da família e a escola, para juntos desenvolverem a democracia, ressaltar a importância dos valores, a qualidade no ensino e aprendizagem e principalmente as relações interpessoais.

Todas as movimentações e transformações na escola, são para resultados significativos de várias esferas dentro do âmbito escolar, favorecendo uma Cultura de Paz, consolidando os valores, despertando o interesse pela escola e os estudos, valorizando os espaços escolares e a boa convivência.

Idealizando essas perspectivas e ações transformadoras nas escolas, e que os nossos espaços escolares de sociabilidade venha acontecer, espera-se um apoio além da gestão e comunidade escolar, a implementação de políticas públicas com eficácias e que possam ser vigentes, duradouras e eficazes no contexto escolar, entretanto é o que esperamos de uma gestão democrática.

A gestão municipal de Fortaleza em parceria com a Secretaria Municipal de Educação(SME) em largos passos, tem desenvolvido os projetos, utilizando uma metodologia contextualizada e interdisciplinar, fortalecendo a dinâmica curricular e tornando as escolas vivas e prazerosas, onde a Cultura de Paz contribua no desempenho do ensino-aprendizagem e os bons resultados em cada âmbito escolar.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Mirian; Maria das Graças. **Violência nas Escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Unaid, Banco Mundial, Usaid, Fundação Ford, Consed, Undime, 2002.

CARVALHO, seção: **Artigos (In) disciplina e Violência Escolar**, 1996: estudo de caso.

CHARLOT, Bernard. **A violência na Escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão**. Sociologias [online]. 2002. ISSN 1517-4522.

**Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília, DF: Unesco, 2002.

**A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção**. Educar em Revista, Curitiba, 2010.

**Violência nas Escolas e Políticas Públicas: Programas e Ações de Intervenção sobre o Fenômeno**. Ensaio Pedagógico (Sorocaba), vol. 1, n.2, mai./ago.2017.

FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Autonomia* (2007, p. 103).

HILSDORF, 2005: **Origem da Escola Pública Brasileira** - histedbr

RUA, Escola e Violência , Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001

## ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE COVID-19: UMA METODOLOGIA EMERGENCIAL

Yres Ceres de Sousa Marques<sup>1</sup>  
Antônia Maria Pinto Hilário<sup>2</sup>  
Maria Sandra de Souza Tabosa<sup>3</sup>  
Michelle Teixeira Mota de Farias<sup>4</sup>

**RESUMO:** Devido a pandemia, o ensino remoto se tornou uma alternativa para que a educação tivesse continuidade durante esse ano. Portanto este presente artigo tem como objetivo refletir sobre o ensino remoto como metodologia aplicada no período de pandemia, destacando o uso das TICs, mas também levantando reflexões a respeito da infoexclusão vivenciada por muito brasileiros e que veio afetar principalmente a educação nesse período e teve mais visibilidade com a repercussão da mídia, ademais ressalta-se as diferenças entre educação a distância e ensino remoto para que esses conceitos não se confundam, mostrando que, enquanto uma teve planejamento e vem sendo implantada no decorrer dos anos, a outra iniciou como metodologia emergencial, isto é, sem planejamento, necessitando uma adaptação em tempo recorde. Portanto, para alcançar os objetivos propostos nesse artigo, utilizou-se alguns depoimentos de professores de diferentes níveis educacionais e revisão bibliográfica, buscando respaldo em autores como SANTOS; TOCSECK et al (2014), SOUZA (2020), dentre outros, no intuito de refletir sobre o ensino remoto, suas vantagens e desafios no contexto atual. Desse modo, concluiu-se que, mesmo sendo algo inédito e desafiador para a educação básica, a metodologia tem sido uma alternativa para dar continuidade às aulas e já é possível observar o impacto da falta de acesso à internet e até mesmo do mal uso das ferramentas tecnológicas que auxiliam o ensino tanto pelos alunos como também pelos professores. Não pode ser deixado de lado o poder revolucionário que esse momento trouxe para o ensino e o quanto este fará diferença mesmo quando o ensino nas salas de aula retornarem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino remoto; Educação a distância; Metodologia emergencial; TICs.

### 1. INTRODUÇÃO

A Educação a distância levou muitos anos para garantir sua credibilidade e conseguir representatividade no ensino superior, principalmente porque ainda é um grande desafio fazer com que o aluno se compreenda como sujeito de sua própria aprendizagem.

No entanto, ainda hoje, após anos de consolidação da EaD, no olhar de algumas pessoas, o ensino superior presencial ainda é uma das melhores alternativas, por acreditarem que a presença do professor é essencial para o processo de ensino-aprendizagem. De modo que, foi necessário maturidade, disciplina e responsabilidade para que os cursos a distância tivessem mais adeptos e trouxessem os resultados esperados de qualquer formação, seja ela presencial ou não.

---

1 Mestranda em Ciência da Educação pelo Instituto Superior. E-mail: yresmarques@hotmail.com

2 Mestranda em Ciência da Educação. E-mail: ampl.antoniamariapinto@gmail.com

3 Mestranda em Ciência da Educação. E-mail: sandrayandra@gmail.com

4 Mestranda em Ciência da Educação. E-mail: michelle.tmf@hotmail.com

Nessa jornada de consolidação do ensino a distância, sobressaiu-se como um de seus pontos mais marcantes a flexibilidade do tempo e espaço, porém, mesmo com uma maior popularização e busca, ainda há muita discussão acerca dessa modalidade de ensino superior que, sem dúvida, vem ganhando força nos últimos anos.

Normalmente, a modalidade EaD tem um público bastante específico, de modo que, quem opta por realizar cursos à distância, possui as ferramentas e recursos necessários para utilizar em seus estudos, todavia, o que tem gerado inquietação, nesse momento de pandemia, é como os profissionais estão analisando o ensino a distância em todos os níveis da educação básica.

É inquestionável e há um consenso de que o ensino a distância requer ferramentas específicas para seu funcionamento, logo torna-se imprescindível refletir sobre como os educadores estão analisando seu trabalho e como está sendo a retorno dos alunos frente a essa nova metodologia de ensino como uma estratégia emergencial no âmbito da educação básica, fazendo estes questionamentos norteadores para este artigo, cujo escopo é entender as nuances dessa nova metodologias na educação básica.

Nesse ínterim, para se alcançar os objetivos propostos, torna-se necessário abordar tanto a Lei 9.394/96 (BRASIL, 2010), bem como a diferença entre ensino a distância e ensino remoto e, para este fim, será utilizada uma pesquisa divulgada em uma revista por uma consultora de educação a distância, ademais para intensificar as reflexões sobre a responsabilidade do professor no ensino remoto será analisado o artigo “As portas da conectividade, da educação e da ecologia de saberes, os limites e as possibilidades em tempo de COVID-19”, de Souza (2020).

Tendo em vista o exposto e os objetivo desse artigo, visa-se analisar o ensino remoto como uma estratégia metodológica emergencial nos tempos de COVID-19, destarte, para se alcançar este escopo, optou-se por uma pesquisa qualitativa, utilizando alguns depoimentos de professores e revisão bibliográfica, para entendermos como está sendo a adaptação dessa nova metodologia tanto para os profissionais da educação, para alunos, pais e até mesmo a contribuição da mesma para a sociedade, levando em consideração que mudanças como essa reverberam não apenas no presente, mas também no futuro.

Por conseguinte, utilizou-se como principais referências SANTOS; TOCSECK et al (2014), SOUZA (2020), entre outros, para que fosse possível imergir em uma discussão e análise sobre o ensino remoto na atual situação de pandemia em decorrência do COVID-19.

## 2. O ENSINO A DISTÂNCIA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2010), incentivou o desenvolvimento da educação a distância, pela primeira vez, em todos os níveis, porém, até sua consolidação muito ainda foi refletivo e feito para que a educação a distância se consolidasse.

Os avanços aconteceram e, detectado a eficácia da metodologia, em junho de 2017, houve uma portaria que instaurou o decreto n. 9.057 (BRASIL, 2017), que flexibilizou ainda mais o ensino a distância em todo o território nacional em decorrência a grande porcentagem de defasagem de jovens entre 18 a 24 anos no ensino superior. Todavia, interpretando-se essa regulamentação para a Educação Básica, podemos observar que o mesmo coloca a educação a distância em casos de urgência.

Em contrapartida, as diversas transformações tecnológicas ocorridas na sociedade moderna proporcionaram que, nos últimos anos, as novas tecnologias fizessem cada vez mais parte do cotidiano do ensino presencial, instigando os profissionais a repensarem sua metodologia de ensino e possibilitando que os alunos, através da mediação do professor, obtivessem maturidade para usar as novas tecnologias para o ensino.

Dessa maneira, essa forma de trabalhar com as tecnologias para fomentar o ensino-aprendizagem ganham mais força nas escolas particulares, tanto no ensino médio quanto na educação básica, tendo a participação ativa e mediadora do professor.

Para Moran (2002 apud SANTOS; TOCSECK et al, 2014):

A Internet está caminhando para ser audiovisual, para transmissão em tempo real de som e imagem (tecnologias streaming, que permitem ver o professor numa tela, acompanhar o resumo do que fala e fazer perguntas ou comentários). Cada vez será mais fácil fazer interações mais profundas entre TV e WEB [...]. Enquanto assiste a determinado programa, o telespectador começa a poder acessar simultaneamente às informações que achar interessantes sobre o programa, acessando o site da programadora na Internet ou outros bancos de dados.

Por isso, torna-se cada vez mais legítimo o debate sobre as tecnologias na sala de aula, bem sobre a importância da internet para facilitar ou dinamizar a comunicação entre professor e aluno, observando que, essa metodologia, deve ser planejada e organizada, tanto para o professor conseguir alcançar seu objetivo como para o aluno chegar à aprendizagem.

Diante dessa perspectiva, torna-se evidente que saber utilizar as tecnologias é fundamental para que se tenha uma qualidade no processo de ensino-aprendizagem, consequentemente, o procedimento de inclusão das novas tecnologias no ensino vem

passando por um método de adaptação bastante paulatino nas escolas e, muito disso, deve-se ao fato de que para que a adaptação ocorra de maneira adequada e planejada, as escolas deveriam estar com equipamentos tecnológicos ao alcance dos alunos o que, na maioria dos casos, não é uma realidade.

Todavia, em virtude da pandemia, por conta do COVID-19, a metodologia de ensino utilizada no ano letivo de 2020 tem sido o ensino remoto, de modo que é possível observar que não houve programação, planejamento ou mesmo uma adaptação para que os profissionais e alunos se adequassem a essa nova metodologia de ensino, como forma de propagação de conhecimento e aprendizagem, utilizando somente os recursos tecnológicos.

Eis que surgem questionamentos, dúvidas e reflexões a respeito de vários aspectos e dentre eles: como planejar uma aula percebendo que nem todos os alunos poderão ter acesso ao meio básico de difusão desse conhecimento? A partir dessa conjuntura urge refletir acerca da diferença entre ensino a distância e ensino remoto.

### **3. O ENSINO A DISTÂNCIA E O ENSINO REMOTO**

Existe uma diferença entre os conceitos de ensino a distância e ensino remoto, portanto, é preciso depreendê-los. Para Costa (apud RABELLO, 2020), consultora de EaD, “a educação a distância pressupõe o apoio de tutores de forma atemporal, carga horária diluída em diferentes recursos midiáticos e atividades síncronas e assíncronas”, a mesma ainda destaca que as escolas não estavam preparadas tecnologicamente e teoricamente para inserir 100% do ensino a distância, por isso, o ensino remoto pode ser caracterizado como uma adaptação do ensino a distância para fazer com que o conhecimento chegue até os alunos destacando-se, nesses ínterim, o grande desafio dos professores para criar novas estratégias de ensino para colocar em prática nesse período.

Diante dessa perspectiva e tendo em vista que o ensino remoto não foi planejado e nem pensando como o ensino a distância, muitos profissionais estão sentindo essa fragilidade e dificuldade para colocar essa metodologia de ensino emergencial em prática. Diante dessa nova realidade, vários pesquisadores, professores e outros profissionais estão refletindo sobre esse momento e analisando as vivências e sentimentos de professores, alunos, pais e todos que estão envolvidos nessa metodologia emergencial.

O artigo “As portas da conectividade, da educação e da ecologia de saberes, os limites e as possibilidades em tempo de COVID-19” aponta a importância desse ensino destacando as condições vividas por cada aluno:

Vamos nos fazer chegar ao maior número possível, de forma simples, diversa e acessível. Pois os processos de ensino remoto estão a ser feitos como uma solução rápida, intencional para manter o canal entre professores e estudantes. O cuidado é – não transpor a mesma abordagem da sala de aula presencial – mas buscar o diálogo, o design da aprendizagem, fortalecendo os diversos polos de emissão, deixar o ditar/falar do mestre - propiciar trocas, provocar novas oportunidades e contextos, compreendendo as condições e ritmos de cada um frente as tecnologias digitais. (SOUZA, 2020)

Diante do exposto, é possível atentar para a ideia de que o foco principal não é o mesmo formato de aula presencial e sim propiciar ao aluno a capacidade de entender o professor como mediador desse processo, nesse meio tempo, o professor deve ter a sensibilidade de compreender as necessidades específicas que envolve idade e também a condição social de seus alunos. Sobretudo porque, mesmo diante do avanço da internet e de sua maior acessibilidade, acaba-se não se percebendo ou negligenciando a “infoexclusão” que, segundo o Dicionário Priberam (2020), trata-se da exclusão de pessoas ao acesso à internet e ao domínio das TICs (Tecnologia de Informação e Comunicação), realidade que ainda é muito preponderante no Brasil.

Uma vez que a proposta de ensino remoto como metodologia emergencial foi adotada, torna-se urgente a reflexão de como realizar um ensino se o único meio que se tem são as tecnologias da informação e comunicação e esse acesso não chega a todos os alunos?

Em contrapartida, o acesso à internet é considerado como direito humano que pode ser afirmado como o direito à liberdade de expressão e de acesso à informação através de qualquer meio (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2016). Diante disso, torna-se pertinente observar o índice de pessoas que não possuem acesso à internet, divulgado pelo IBGE neste ano:

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC) 2018, divulgada hoje (29) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostra que uma em cada quatro pessoas no Brasil não tem acesso à internet. Em números totais, isso representa cerca de 46 milhões de brasileiros que não acessam a rede. (TOKARNIA, 2020).

Com essa informação, torna-se mais fácil ponderar como os professores das escolas públicas estão vivendo as consequências da infoexclusão e como tem se tornado desafiador o ensino remoto, algo que não foi planejado e nem estruturado com antecedência, o que já torna a proposta inédita, sendo necessário uma analisada por diversos ângulos.

Não obstante, como uma resposta para essa problemática, e de acordo com a equipe de pedagógica, a Escola José Olavo Lopes Moreira, situada no município de Caucaia - CE, realizou a entrega de atividades impressas na própria escola para as famílias de alunos que não possuíam internet e/ou ferramentas e TICs para ter acesso as informações remotamente. Tal ação, está em consonância a proposta do artigo de Souza (2020) quando aborda a questão de limites e possibilidades em tempos de COVID-19, pois uma das possibilidades para tentar fazer com que o ensino chegue a todos os alunos é avaliar as condições sociais dos mesmos.

Desse modo, nesse período de isolamento social, em que uma das possibilidades para levar o conhecimento e realizar as atividades são as TICs e o uso da internet, alguns professores de escolas públicas e uma professora da rede privada deram seus depoimentos referente ao ensino remoto e suas vivências com essa metodologia emergencial:

“O ensino remoto não substitui as aulas presenciais principalmente para os alunos que não tem recurso”.<sup>5</sup>

“Dormimos professores ‘pó de giz’ e acordamos professores tecnológicos avançados. É algo enlouquecedor”.<sup>6</sup>

“Muitos profissionais tiveram que se adaptar e aprender a fazer”.<sup>7</sup>

“Esse ensino requer por parte dos alunos mais disciplina e organização”.<sup>8</sup>

Analisando os depoimentos, de uma só vez é possível detectar várias problemáticas, experiências e sentimentos envolvidos, todavia, preponderantemente fica notável o quanto o ensino remoto foi um choque para o processo de ensino já tão arraigado e tradicionalizado, de modo que também é possível perceber que o professor teve que estudar mais, pesquisar mais e ser ainda mais criativo para conseguir levar conhecimento para seus alunos, de modo que o processo de adaptação vem com grandes desafios.

Dentre eles, ainda nos depoimentos, percebe-se a preocupação com a postura do aluno que se torna ainda mais o protagonista de seu conhecimento ao se adaptar ao ensino remoto ou, dependendo das condições sociais, ainda está buscando se adequar e encontrar uma forma de acompanhar as aulas. Ademais, observando o ensino remoto por outra perspectiva, ainda entra em xeque a participação e postura dos pais dos alunos que estão

---

5 Depoimento da Prof.<sup>a</sup> Fran, Ensino Fundamental (anos iniciais), Escola Municipal de Caucaia

6 Depoimento da Prof.<sup>a</sup> Divane, Ensino Fundamental (anos iniciais), Escola Municipal de Caucaia.

7 Depoimento do Prof. Veloso, Rede Estadual de Ensino de Caucaia.

8 Depoimento da Prof.<sup>a</sup> Hernanda Nobre, Rede Particular de Ensino.

vivendo uma experiência que, talvez, nunca tenham vivido: a de estar acompanhando diretamente e diariamente os estudos do filho.

O fato é que, diante do exposto, não há possibilidade de se utilizar a mesma metodologia presencial e não há como confundir educação a distância com ensino remoto. De modo que, o que estamos vivendo na educação atual é um ensino remoto, isto é, uma metodologia emergencial que tem deixado muitas pessoas aflitas e inquietas, e a partir dessa postura, surgiram diversas alternativas para que as orientações dos professores chegassem ao maior número possível de alunos, para que o vínculo e a continuidade não fosse definitivamente perdido.

É importante ressaltar que a questão da infoexclusão é um problema presente no ensino público, contudo, no ensino privado outras dificuldades são encontradas, tornando este momento desafiador e inédito, ademais, cada contexto, vai repercutir no funcionamento do ensino remoto.

Como mencionado em um dos depoimentos, em um dia os professores eram “pó de giz” e no outro tinham que ser professores tecnológicos, e esse embate é muito forte quando refletimos as práticas utilizadas em sala, com aulas engessadas e limitadas e, até mesmo em escolas que possuem boa estrutura (física e tecnológica) as metodologias e práticas educacionais costumam ser preponderantemente tradicionais.

Essa mudança repentina foi difícil, mas favoreceu para que os profissionais da educação repensem sua prática e diversificassem mais o universo da sala de aula, bem como também possibilitou a sociedade ressignificar e dar mais importância ao trabalho do professor, assim como os pais se tornarem mais ativos na mediação desse conhecimento. Diante dessa nova conjuntura, pode-se perceber que foi possível todos aprenderem sem hierarquia, numa relação dialógica como já destacava Paulo Freire (2005).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, conclui-se que o ensino teve suas perdas neste período de pandemia, em decorrência do COVID-19, mas por conta disso a sociedade foi forçada a refletir e repensar sobre a educação e sua importância.

Ademais, os efeitos da pandemia para a educação promoveu não só uma cadeia de debates e discussões, mas estratégias e ações para que o ensino pudesse ter continuidade, de modo a fazer com que os professores tivessem uma nova experiência e buscassem alternativas para os percalços encontrados; possibilitou que os pais estivessem mais

presentes na vida escolar dos filhos e percebessem sua importância no acompanhamento e no processo de ensino-aprendizagem; e, também incentivou aos alunos a se tornarem mais responsáveis e otimizarem o uso das novas tecnologias.

Nesse ínterim, vale o adendo de que foi possível ver entrevistas na TV de alunos que iam buscar a rede de internet em outros locais para acompanharem as aulas, tornando essa nova dinâmica na educação um resultado positivo, mostrando que o aluno tem condições, deve buscar seu conhecimento e acreditar em seu potencial, sobretudo porque o mesmo não é centralizado no professor, tal como Paulo Freire (2005) sempre ressaltava e até mesmo criticava quando abordava sobre a educação bancária, elencando que o aluno não é só um recipiente, mas o sujeito de sua aprendizagem. De modo que, diante dessa metodologia emergencial, o aluno tem vivenciado esse protagonismo, o que por conseguinte, irá mudar toda sua concepção e forma de aprendizado.

Acredita-se que, após esse período, as aulas presenciais serão mais interativas e mais fundamentadas, além disso, a perspectiva é que as escolas invistam mais em tecnologias e que a internet seja utilizada de forma educativa fazendo a aprendizagem mais dinâmica e tecnológica. Consequentemente, espera-se haver o crescimento do ensino a distância e a valorização de cursos, principalmente, de ensino superior.

Em síntese, com base no exposto, o ensino remoto como uma metodologia emergencial tem sido uma alternativa que funciona, porém ainda há limitações e desafios a serem transpostos e, dentre eles, não só o de adaptação metodológica de toda a comunidade escolar, mas também o da acessibilidade das TICs, em decorrência da infoexclusão, portanto, este artigo não pretende encerrar a discussão, mas sim, abrir espaço para mais reflexões a respeito da temática na perspectiva de melhorar a educação no Brasil.

## 5. BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, **Decreto n. 9.057**, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 89 da Lei n. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm)> . Acesso em 6 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. LEI n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. Lisboa: **Priberam informática**, 2020, Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/>>. Acesso em: 8 jun. 2020.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia do Oprimido**. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Internet e direitos humanos**. 10 nov. 2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/artigo-internet-direitos-humanos/>>. Acesso em: 6 jun. 2020.

RABELLO, MARIA EDUARDA. **Lições do coronavírus: ensino remoto emergencial não é EAD**. Desafios da Educação, 2020. Disponível em: <<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-ensino-remoto/>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

SANTOS, WASHINGTON ROMÃO DOS; TOCSECK, Jonathan et al. A utilização dos recursos EAD como apoio ao ensino presencial na educação básica, **RBECT** (Revista brasileira de ensino de ciência e tecnologia), v. 7, n.1, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/1327>> Acesso em: 5 jun. 2020.

SOUZA, KARINE PINHEIRO. **As portas da conectividade, da educação e da ecologia de saberes** - os limites e as possibilidades, em tempos de COVID 19, 2020. Disponível em: <<https://alicenews.ces.uc.pt/index.php?lang=1&id=29342>> Acesso em: 5 jun. 2020.

TOKARNIA, MARIANA. **Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa**. Agência Brasil, 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>>. Acesso em: 6 jun. 2020.

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Clarice Calista Dutra<sup>1</sup>  
 Felipe Gomes Alves<sup>2</sup>  
 Josineide da Rocha Bezerra<sup>3</sup>  
 Luana Gomes Alves<sup>4</sup>  
 Solange da Silva Elias<sup>5</sup>

**RESUMO:** Entende-se que é dever do Estado proporcionar a todos os sujeitos o acesso ao ensino de qualidade e as oportunidades de desenvolverem as suas aptidões desde a infância para que possam explorar seus talentos e, ainda, estarem preparados para o mercado de trabalho. Nessa perspectiva, as instituições de ensino precisam se adequar para atender a todos os públicos inclusive, aos alunos com deficiência. Isto posto, a presente pesquisa aqui apresentada tem como objetivo analisar a importância da Educação Inclusiva para a formação educacional dos alunos com deficiências no Brasil e parte do seguinte problema: "O que é e qual a importância da Educação Inclusiva para a formação educacional dos alunos com deficiência no âmbito educacional brasileiro?". Trata-se de uma pesquisa bibliográfica fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos de autores como: Brasil (2011); Ferreira (2020); Melo (2018); Rodrigues (2018); Silveira, Silva e Mafra (2019) dentre outros estudiosos cujos trabalhos são pertinentes à discussão aqui proposta. Verificou-se que a Educação Inclusiva é uma modalidade educacional de suma relevância para assegurar a socialização e manutenção dos alunos com deficiência nas escolas do Brasil. Assim, conclui-se a relevância da escola e, especialmente, dos profissionais da educação buscarem se aprimorar para conhecerem de forma profícua as particularidades deste público, aperfeiçoando seu trabalho utilizando-se de recursos oportunos, como as tecnologias assistivas, para que o aluno portador de necessidades especiais alcance maior autonomia e aprendizado no decorrer da sua formação. Por conseguinte, constatou-se que o Atendimento Educacional Especializado – AEE precisa ser bem planejado e orientado para que haja, de fato, a inclusão destes alunos na escola.

**PALAVRAS – CHAVE:** Educação Inclusiva. Deficiência. Profissionais da Educação. Autonomia. Atendimento Educacional Especializado.

### 1. INTRODUÇÃO

O conhecimento é a chave para que o ser humano desenvolva as suas potencialidades, descubra os seus talentos e evolua cognitivamente. Além disso, quanto

1 Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB; Pós-graduada em Ciências da Linguagem com Ênfase no Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB EaD. E-mail: clarice\_calista@hotmail.com.

2 Bacharelado em Educação Física pelo Centro Universitário de Patos – UNIFIP; Licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário Inta – UNINTA; Pós-graduação em bases fisiológicas do treinamento personalizado e nutrição esportiva pelo Instituto Valorize; Pós-graduando em Educação Física na escola pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR. E-mail: felipegomessb@hotmail.com.

3 Licenciatura Plena em Geografia pelo Centro Universitário de Patos – UNIFIP; Pós-graduanda em Educação com Ênfase nos Ensinos Fundamental II e Médio pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR. E-mail: josineiderb@hotmail.com.

4 Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário de Patos – UNIFIP; Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Centro Universitário de Patos – UNIFIP. E-mail: luanagomesped@gmail.com.

5 Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB; Pós-graduada em Ciências da Linguagem com Ênfase no Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB EaD. E-mail: solangeelias7@gmail.com.

mais curioso e motivado a aprender, maior e mais sólida será a sua autonomia e criticidade diante da vida, do mundo que o cerca.

Nesse sentido, a Educação tem proporcionado à humanidade, ao longo da sua história, meios sólidos de conseguir ascensão social, crescimento intelectual, melhores condições econômicas, desenvolvimento de carreiras sólidas e crescimento cultural e subjetivo em meio às sociedades.

Em vista disso, sabe-se que é dever do Estado viabilizar o acesso à Educação, sobretudo para as camadas menos favorecidas da sociedade. Para tanto, é preciso investir numa Educação equânime, que proporcione o desenvolvimento global do educando e considere, nesse processo, as suas dissemelhanças valorizando cada pessoa em sua subjetividade, considerando as suas limitações e buscando meios para superá-las.

Com efeito, a Educação Inclusiva, como o próprio termo sugere, surge como uma modalidade educacional destinada à inclusão dos alunos com deficiência. Na contemporaneidade, muito se tem discutido sobre a temática na tentativa de esclarecer dúvidas e buscar estratégias de trabalho que facilitem a prática docente e promovam a aprendizagem e inclusão deste alunado.

Desta maneira, esse estudo tem por objetivo geral: Analisar a importância da Educação Inclusiva para a formação educacional dos alunos com deficiência no Brasil. E como objetivos específicos: conceituar a Educação Inclusiva; conhecer as principais diretrizes legislativas para a Educação Inclusiva no Brasil; avaliar as características e atribuições do Atendimento Educacional Especializado; debater sobre a importância da atuação docente especializada para o ensino aos alunos com deficiência.

O interesse pelo assunto justifica-se pelo entendimento de sua pertinência no âmbito acadêmico, principalmente para que se possa conhecer suas especificidades, as necessidades que estes alunos evidenciam e a relevância de buscar soluções para os entraves que venham a dificultar sua aprendizagem e aquisição da autonomia.

Assim, espera-se colaborar com o debate sobre a Educação Inclusiva, os entraves ao bom trabalho nesta modalidade educacional, as dificuldades dos alunos com deficiência, bem como as possibilidades e principais aspectos do Atendimento Educacional Especializado – AEE. Ainda, interessa explicar sobre a necessidade de formação docente adequada para o trabalho neste segmento e, inclusive, das ações que as escolas podem tomar para serem de fato, inclusivas.

## 2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DEFINIÇÃO E PRINCIPAIS DIRETRIZES LEGISLATIVAS

Todo sujeito aprende em seu ritmo próprio e ao ser inserido no âmbito escolar, as suas habilidades vão se aperfeiçoando através da troca de experiências, da exploração dos saberes prévios e da aquisição de novos saberes na interação com o educador e os demais colegas. Assim, deve-se considerar que todo aluno tem dificuldades e habilidades únicas e que cada um domina e sente dificuldades de aprendizagem em assuntos ou disciplinas diferentes.

Nessa perspectiva, também é fundamental compreender que existem inúmeras pessoas que possuem dificuldades especiais e, quando inseridas na escola, estas pessoas podem se sentir excluídas tendo em vista que suas limitações lhes impõem dificuldades que as demais pessoas não vivenciam. Para estas pessoas, especialmente, é necessário oferecer uma Educação Inclusiva.

De acordo com Ferreira (2020) a Educação Inclusiva é uma modalidade de ensino que possui a finalidade de propiciar o desenvolvimento das competências das pessoas com deficiência e que abrange, para tanto, todos os níveis do sistema de ensino, desde a Educação Infantil até a formação superior. Nesse processo, também há a interação com os demais alunos mesmo que estes não possuam quaisquer deficiências.

Ora, partindo do conceito acima exposto, entende-se que a principal finalidade da Educação Inclusiva é justamente minimizar as desigualdades sociais, inclusive para aqueles sujeitos que possuem necessidade de um ensino diferenciado, trazendo para a realidade o direito subjetivo à Educação e à socialização destes sujeitos. Para tanto, não se trata somente de matricular esse aluno na escola, mas de lhe oferecer condições favoráveis para que permaneça e tenha assistência apropriada para suas carências de um modo geral. Assim, segundo analisam Silveira, Silva e Mafra (2019, p.127) a Educação:

Hodiernamente tem-se voltado cada vez mais para uma educação inclusiva, notadamente com o advento da Declaração de Salamanca, documento formulado na Espanha em 1994, que instituiu Princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, preconizando que as crianças e os jovens com necessidades educativas especiais tenham acesso às escolas regulares, por entender que estas constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, além de proporcionarem uma educação efetiva.

Como apontam os autores supracitados, a Declaração de Salamanca, documento criado na Espanha em 1994 foi o divisor de águas que deu maior visibilidade às questões em torno da Educação Inclusiva. Melo (2018) corrobora com a análise dos autores e

reforça que a organização da legislação brasileira sobre esta modalidade educacional foi motivada por marcos históricos internacionais e nacionais, sendo crucial entender a configuração atual das suas bases legais a partir da historicidade.

Ainda segundo Melo (2018) os mais preponderantes marcos históricos internacionais que influenciaram a legislação do Brasil acerca da Educação Inclusiva foram a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975); o Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência (1982), todos decretados pela Organização das Nações Unidas (ONU). Esses documentos e orientações, segundo informa Melo (2018), viabilizaram espaço para a Conferência Mundial, ocorrida em 1990, em Jomtien na Tailândia, onde foi publicada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Três anos após isso, o documento denominado Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (1993) foi elaborado também pela ONU.

Deste modo, todos esses documentos e eventos acontecidos no Brasil e no exterior deram ao público portador de necessidades especiais, uma maior visibilidade quanto aos seus direitos no âmbito educacional. É importante compreender que nem sempre isso foi possível, pois a história da humanidade atesta o preconceito e segregação que estas pessoas sofreram no passado e, ainda na atualidade, sofrem por parte de muitos.

Sobre tal questão, Neto *et al* (2018) reflete que a história humana comprova, desde a Antiguidade, a descrição de pessoas com alterações anormais por motivos genéticos. A estas pessoas, era negado o convívio social e as mesmas eram enclausuradas em seus próprios lares ou em outros locais para tratamento, pelos familiares ou pelas autoridades.

Ante a isto, a Educação Inclusiva veio para quebrar este paradigma e permitir aos sujeitos carentes de atendimento diferenciado a oportunidade de terem vivências, especialmente no processo de escolarização, em igualdade com os demais sujeitos. Vê-se, nessa proposta, a oportunidade de contrariar padrões preconceituosos e, por conseguinte, excludentes no contexto escolar e, para além deste.

### **3. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: PROMOVENDO A INCLUSÃO NA ESCOLA**

Partindo do entendimento de que os alunos com deficiência possuem limitações que os demais alunos não têm, pode-se inferir que é fundamental que a escola adeque o seu trabalho pedagógico para que possa acolher e formar devidamente a este público dando-lhe meios concretos de aprender ao longo da sua jornada escolar.

Com isso, em se tratando do processo de escolarização dos alunos com deficiência na escola regular foi orientado o Atendimento Educacional Especializado – AEE como sendo um elemento central deste processo. De acordo com Brasil (2011, p.01) entende-se por Atendimento Educacional Especializado:

[...] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar a formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Faz-se importante considerar, a partir da definição acima transcrita, que o AEE, diferente do entendimento de muitos, é estruturado a partir de atividades complementares que somadas às atividades desenvolvidas em sala de aula, se unem no propósito de expandir as possibilidades de aprendizagem daquele aluno que apresente alguma deficiência, transtorno global ou mesmo, altas habilidades. Para tanto, são criadas e adequadas salas de recursos multifuncionais que se voltam às necessidades específicas de cada aluno, o qual terá ao longo do ano letivo, momentos preparados para explorar os recursos de tecnologias assistivas voltados aos seus problemas. Vale mencionar que, segundo Brasil (2011) todo aluno no Brasil, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior tem direito a ter o Atendimento Educacional Especializado.

Nesse processo é preciso conhecer detalhadamente a quem se destina o AEE. Rodrigues (2018) cita aqueles alunos e alunas que tenham: deficiência física, intelectual, visual, auditiva, deficiências múltiplas, transtornos do espectro autista (TEA) bem como alunos com altas habilidades – superdotação.

O autor explica que deficiências físicas são complicações que levam à limitação da mobilidade e da coordenação geral, podendo afetar também a fala, em diferentes graus. Por sua vez, a deficiência intelectual consiste na dificuldade de raciocínio e entendimento que leva a um quadro de inteligência e conjunto de habilidades gerais abaixo da média.

A deficiência auditiva é a perda parcial ou total da audição e a deficiência visual, como sugere o termo, é a perda parcial ou total da visão. Rodrigues (2018) cita ainda as deficiências múltiplas que, segundo ele, são uma junção de diferentes deficiências, com possibilidades bastante amplas de combinações e cita como exemplo a deficiência intelectual associada à deficiência física.

É relevante destacar, ainda, o Transtorno do espectro autista – TEA que se trata de uma síndrome comportamental que compromete a habilidade de comunicação,

socialização e de comportamento. Esse transtorno, inclusive, é um dos mais comuns no contexto educacional na atualidade.

E por fim, Rodrigues (2018) cita as altas habilidades ou superdotação que é uma condição caracterizada pelo desenvolvimento de uma habilidade expressivamente superior da média da população em alguma das áreas do saber. Logo, diferentemente da deficiência intelectual que reflete num desempenho abaixo da média, as altas habilidades denotam o inverso, o sujeito possui desenvolvimento cognitivo bem mais amplo do que a média.

Analisando o conjunto de condições acima expostas, pode-se inferir a grande importância do Atendimento Educacional Especializado não só para a aprendizagem desses sujeitos, mas inclusive para a sua autoestima, aceitação e construção de identidade. As pessoas portadoras de necessidades especiais comumente têm que lidar não somente com os desafios que suas deficiências lhes impõem, mas também com o preconceito e exclusão causando até mesmo outros problemas como ansiedade e depressão que afetam não somente o seu rendimento escolar, mas sua saúde e condição de vida de maneira geral.

Deste modo, é preciso somar forças e trabalho para assistir adequadamente aos alunos que frequentam o AEE e para isso, a utilização das tecnologias assistivas tem sido de vital importância. Segundo Brasil (2009) a tecnologia assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços destinados a promover a funcionalidade atrelada à atividade e participação de pessoas com deficiências, incapacidades ou mobilidade reduzida no intuito de lhes proporcionar autonomia, independência, qualidade de vida e, por conseguinte, inclusão social.

Portanto, o AEE surge como um facilitador do trabalho para a maior autonomia e aprendizado dos alunos com deficiência. Deve ser um espaço, fundamentalmente, de trocas de experiências, afetividade, respeito e cooperação para que os alunos atendidos se sintam acolhidos e motivados às novas descobertas.

#### **4. FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Em sua jornada de trabalho, o profissional da Educação encontra, cotidianamente, inúmeros desafios. A Educação é um processo contínuo e ininterrupto que requer dos seus mediadores dedicação, comprometimento, trabalho e capacidade inventiva. Nessa

perspectiva, para que possa driblar os entraves que surgem ao longo deste percurso, o educador precisa estar sempre estudando e aperfeiçoando as suas habilidades.

Sob esta ótica, também o professor que deseja atuar no segmento da Educação Inclusiva, precisa buscar conhecimentos para que possa compreender as particularidades do público com o qual irá trabalhar e, principalmente, para que busque no desenvolvimento de seu trabalho, as estratégias, recursos e metodologias viáveis para que atenda às suas atribuições neste âmbito.

Nascimento e Cristovão (2018) reforçam esta ideia ao argumentarem que a formação do professor no processo de ensino-aprendizagem sugere uma abordagem no contexto de uma Educação Inclusiva. Nisto, o docente deve estar apto para lidar com as diferenças, com singularidades, diversidade e individualidade de todos os alunos sabendo refletir sobre a aprendizagem de cada um, mas pensando no todo tendo em vista que todos precisam aprender juntos. Nascimento e Cristovão (2018, p.05) afirmam ainda, que:

Quando o docente se apropria do conhecimento e se beneficia das contribuições teóricas referentes às compreensões de aprendizagem, escolhe as formas de trabalhar, vence as dificuldades e vê com clareza as novas possibilidades de uma atuação com qualidade. Assim sendo, as probabilidades de reflexão e crítica sobre as práticas docentes surgem com maior coerência. [...] Não tem como falar em educação de qualidade sem mencionar uma formação continuada de professores.

A formação continuada é, sem dúvidas, uma das estratégias necessárias ao aprimoramento docente, independente de qual modalidade educacional o educador opte por trabalhar. Também para atuar no segmento da Educação Inclusiva, o educador precisa de um suporte diferenciado através de estudos minuciosos que o capacitem para reconhecer as necessidades dos alunos e escolher desde os materiais até os métodos de ensino que melhor se apliquem a cada caso assumindo uma postura mediadora e sensível quanto às limitações de cada discente.

Desta maneira, Rodrigues (2018) sublinha que o especialista do AEE estabelece um elo entre o aluno e o professor da sala de aula comum, possibilitando uma troca de experiências que colabore nesse processo educativo e em todo o contexto escolar, assim como na inserção deste aluno na sociedade.

Deve-se frisar, a partir do discurso do autor supracitado, que o Atendimento Educacional Especializado não deve se limitar ao repasse dos conteúdos científicos das mais variadas disciplinas do conhecimento. É preciso considerar, nos atendimentos, os valores e a socialização deste aluno tirando-o da obscuridade da exclusão e discriminação que suas limitações muitas vezes lhes dão. Além disso, as atividades desenvolvidas

precisam também estar voltadas para a melhoria da qualidade de vida do aluno lhe dando autonomia para realizar as tarefas do dia a dia que não consigam fazer devido a sua deficiência. Neste sentido, na medida em que supera os seus desafios diários, este aluno passa a vislumbrar na troca de saberes entre professor da sala regular e do AEE uma parceria capaz de lhe expandir as possibilidades.

Justamente, é esse o aspecto emancipatório da Educação Inclusiva cuja essência é considerar as dificuldades dos alunos com deficiência para, a partir do diagnóstico preciso, buscar meios de enfrentamento do problema e de superação deste para que estes discentes possam vencer, gradualmente, suas limitações minimizando-as e adquirindo conhecimentos e qualidade de vida.

Brasil (2011) declara, ainda, que o Atendimento Educacional Especializado deve incluir a proposta pedagógica na escola envolvendo a participação da família para assegurar pleno acesso e participação dos alunos, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da Educação Inclusiva em articulação com as demais políticas públicas.

Sendo assim, também se deve enfatizar a relevância da família neste processo, pois a Educação na vida das pessoas deve ser iniciada no lar e é através do apoio e comprometimento da família, bem como do seu acompanhamento diário, que o aluno poderá ter aumentadas as chances de ser bem sucedido em sua formação acadêmica. Em se tratando, também, do aluno portador de necessidades especiais, esse zelo e preocupação por parte da família torna-se ainda mais determinante para seu sucesso haja vista que é preciso que os pais ou responsáveis entendam que a criança possui uma determinada limitação que vai demandar, deste modo, de uma atenção diferenciada por parte de suas famílias. Assim, não se pode somente matricular o aluno e esperar que a escola sozinha cumpra com o dever de educá-lo, mas deve-se proporcionar uma relação dialógica entre família e comunidade escolar para que ao decorrer do processo de ensino-aprendizagem este aluno se sinta mais capacitado e valorizado e tenha os melhores resultados possíveis.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do que fora discutido ao longo da pesquisa aqui apresentada, pode-se constatar que a Educação Inclusiva é uma modalidade educacional que veio para agregar valor ao âmbito educacional brasileiro favorecendo o acesso das pessoas com deficiência ao ensino e a socialização escolar.

Com efeito, verificou-se também que o trabalho escolar no intuito da inclusão deste público é desafiador e permeado por dificuldades exigindo de toda a equipe formadora da escola um maior conhecimento sobre os princípios que regem o trabalho voltado a estes sujeitos. Nesse sentido, o papel do professor é fundamental para o sucesso ou insucesso da jornada acadêmica destes alunos e precisa estar sempre se reinventando de modo que o docente tenha a habilidade de trazer para sua prática, estratégias inovadoras e comprometidas com o crescimento total dos alunos.

Desta maneira, é importante enfatizar, também, a necessidade de investimentos por parte dos órgãos governamentais responsáveis nos recursos materiais e, sobretudo, humanos que são pertinentes ao Atendimento Educacional Especializado – AEE. Assim, recursos como as tecnologias assistivas e as formações complementares dos educadores do AEE e também dos professores da sala regular, são primordiais para garantir a qualidade do trabalho e, por conseguinte, a aprendizagem destes alunos.

Conclui-se, portanto, que a Educação Inclusiva embora represente um desafio para aqueles que fazem Educação no Brasil, pode ser bem sucedida em seus intuítos desde que os envolvidos neste processo tenham coragem, compromisso e vontade de fazer um trabalho humanizado voltado a trazer autonomia, saber e cidadania aos alunos que precisam de atendimento especializado. Nesse sentido, a presença e comprometimento das famílias de tais alunos também é fator crucial para o sucesso deste processo.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

\_\_\_\_\_. **Comitê de Ajudas Técnicas** da Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2009.

BRASIL. Decreto nº 7.611/2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.**

FERREIRA, FELIPE. **Educação inclusiva**: quais os pilares e o que a escola precisa fazer, 2020. Disponível em: < <http://www.proesc.com/blog/educacao-inclusiva-o-que-a-escola-precisa-fazer/> > Acesso em 17 jun 2020.

MELO, LAÍS. VENÂNCIO. **Deficiência intelectual e mediação docente**: concepções e práticas no atendimento educacional especializado (AEE). 2018.

NASCIMENTO, ROMULO PEREIRA; CRISTOVÃO, NILCE LÉA LOBATO. **Prática de Ensino e Formação de Professores para Educação Básica em uma perspectiva Inclusiva**. CIET: EnPED, 2018.

NETO, ANTENOR DE OLIVEIRA SILVA *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.

RODRIGUES, LEANDRO. **Atendimento Educacional Especializado**: a verdade do AEE na escola, 2018. Disponível em:< <https://institutoitard.com.br/atendimento-educacional-especializado-a-verdade-do-ae-na-escola/>> Acesso em 18 jun 2020.

SILVEIRA, ALINE MACHADO DA; SILVA, HENRIQUE BORGES DA; MAFRA, JOÃO DA SILVA. **Educação inclusiva no brasil**. Cadernos da FUCAMP, v. 18, n. 33, 2019.

## OS DESAFIOS DO PROFESSOR NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA PARA CRIANÇAS HIPERATIVAS

Francisco das Chagas Gomes de Paiva<sup>1</sup>  
Francisca Geovania Farias Vieira<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este estudo se constitui de uma ferramenta que pretende gerar reflexões sobre os desafios do professor de Ciências e Matemática no ensino e aprendizagem para crianças hiperativas, com o objetivo de melhorar a prática pedagógica dos professores dentro da sala de aula. A motivação para realizar este trabalho vem da busca de uma prática pedagógica voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências e de certo modo, contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. O conhecimento deve ser adquirido de maneira prazerosa e investigativa. Nessa perspectiva, apesar dos desafios, urge a necessidade de tornar o ensino de Ciências e Matemática capaz de despertar o interesse e curiosidade da criança e levá-la a “descobrir”, interagir com outras pessoas, modificar, integrar ideias e tornar-se protagonista do seu próprio conhecimento.

**PALAVRAS – CHAVE:** Ciências; Matemática; Hiperativas.

### 1. INTRODUÇÃO

As dificuldades que os professores de matemática enfrentam não se limitam apenas na transmissão dos conteúdos, mas como também em promover o ensino e aprendizagem para alunos com deficiência de aprendizagem e alunos que apresentam deficiência cognitiva, psicomotora ou com hiperatividade, dentre outras inseridos em um mesmo ambiente com alunos “normais”.

Como profissionais comprometidos com a formação de crianças, precisa-se perceber que a condição básica para a inclusão de crianças portadoras de hiperatividade no cotidiano escolar ou em qualquer ambiente é minimizar com o daltonismo cultural e respeitar as diferenças. A criança hiperativa precisa de um olhar clínico sobre suas limitações para uma convivência sadia com as demais crianças e a escola é um ambiente ideal para inserção do processo. Portanto, o objetivo deste trabalho é provocar reflexão sobre os desafios do professor de matemática no processo de ensino e aprendizagem com crianças hiperativas.

É preciso fazer uma análise das variáveis nas quais contribuem para o conflito existente entre o aprender do aluno hiperativo e a prática pedagógica do professor.

---

<sup>1</sup> Especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF

<sup>2</sup> Especialização no Ensino da Matemática e Física. Faculdade de Ciências Administrativa e de Tecnologia- FATEC

A priori, professor de matemática deve ter um conhecimento aguçado sobre a realidade dos alunos e tentar compreender as raízes que dificultam a aprendizagem da matemática e em particular as dificuldades das crianças com hiperatividade.

O docente precisa propiciar uma aprendizagem significativa de forma clara e com equidade. Isso seria possível se a escola trabalhar a motivação e o relacionamento interpessoal, o ganho não será somente das crianças hiperativas, mas de todos os alunos. Entretanto, é preciso que os docentes entendam que todas as crianças são especiais, seja ela hiperativa ou não.

### O ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

A matemática é uma ferramenta utilizada para ampliar o conhecimento humano e desenvolver outras ciências. Pode-se, desta forma, depreender que o ensino da Matemática esteja muito bem classificado dentro das tradicionalmente chamadas de ciências exatas.

É necessário encontrar novas técnicas de ensino e inovar as práticas pedagógicas porque as crianças não aprendem de maneira igual, e principalmente crianças hiperativas. “Têm-se dado ênfase para a relação entre o TDAH das crianças e o aprendizado de leitura e escrita, e a aprendizagem da matemática não se leva muito em consideração”. Bastos (2009), citado por Martins (2011, p. 44)

As dificuldades encontradas pelas crianças consideradas normais não vão além dos desafios encontrados no ensino da matemática pelo os alunos que apresentam hiperatividade. Tais como: dificuldades quanto à metodologia adotada pela escola e dos professores, não saberem ler, escrever e entender o que professor explica, ou seja, não dominam o letramento matemático.

Na verdade, as crianças hiperativas possuem suas habilidades, porém as mesmas não tem controle emocional, são impulsivas agitadas, mas muitas ativas e isso fazem com que fogem da normalidade e acabam não tendo atenção em sala de aula.

A matemática, exige concentração, memória aguçada, muita dedicação e a ausência dos mesmos podem afetar a aprendizagem acarretando as flutuações e comprometendo a autoestima e o comportamento das crianças.

Conforme Thomas, 2001:

A capacidade de explicar, de apreender e compreender, de enfrentar, criticamente, situações novas, constituem aprendizagem por excelência. Aprender não é simplesmente aquisição de técnicas e habilidades nem a memorização de algumas explicações e teorias. (THOMAS, 2001, p.81)

O ensino da matemática tem sido frequentemente conduzido de forma desinteressante e pouco compreensível, daí e explica as dificuldades em aritmética, tais como diferenciar os sinais das quatro operações, conseqüentemente operações com números, compreender princípios de medidas, colocação correta dos números no espaço, entre outras.

Em face deste contexto Thomas, 2001, ainda frisa que:

Uma das imagens clássicas de um aluno “desatencioso” em sala de aula é a da criança sentada diante de uma escrivaninha olhando desejosamente pela janela e, presumivelmente fantasiando o que ela queria preferencialmente está fazendo naquele momento. (THOMAS, 2001, p.90).

Qual o motivo pelo o qual as crianças gostam de olhar pela janela? A resposta é óbvia: As mesmas veem lá fora algo mais interessante do que está acontecendo em sala de aula. “Olhar pela janela” pode se tornar uma das formas de se incrementar na sala de aula atividades que ajudem as crianças a gostarem da matemática.

De acordo com os PCNs, 1997:

É importante destacar que a Matemática deverá ser vista pelo aluno como um conhecimento que pode favorecer o desenvolvimento do seu raciocínio, de sua sensibilidade expressiva, de sua sensibilidade estética e de sua imaginação. (BRASIL, 1997, p. 26)

Percebe-se então, que de acordo com os PCNs, 1997, o ensino da matemática é um forte aliado da prática educativa, ou seja, quando ensinada de forma adequada, a criança exerce sua capacidade de pensamento crítico.

A formação continuada do professor de matemática

Buscar a formação continuada é uma das tarefas do professor. Para tornar a sala de aula um ambiente de aprendizado constante, o mesmo deve buscar novas estratégias de ensino para que o professor consiga criar um vínculo com sua prática pedagógica.

Neste sentido falta ao professor às vivências de gestão de sala de aula Têm-se um ensino de matemática muito teórico e pouca prática e ainda mais, sem enxegar na sala de aula os alunos que apresentam algum transtorno que impeçam sua aprendizagem.

Propor que a escola trate questões sociais na perspectiva da cidadania coloca imediatamente a questão da formação dos educadores e de sua condição de cidadãos. Para desenvolver essa prática os professores precisam também desenvolver-se como profissionais e como sujeitos críticos na realidade em que estão, isto é, precisam poder situar-se como educadores e como cidadãos e como tais, participantes do processo de construção da cidadania, de reconhecimento de seus direitos e deveres, de valorização profissional. (BRASIL, p. 31, 1998)

Conforme os PCNs, 1997, o professor também é responsável pela sua formação continuada, e isso acontece à medida que questiona sobre suas ações e de seu próprio processo de desenvolvimento e de aprendizagem.

O desenvolvimento profissional é um projeto ao longo da carreira desde a formação inicial, à iniciação, ao desenvolvimento profissional contínuo através da própria carreira. O desenvolvimento profissional é uma aprendizagem contínua, interativa, acumulativa, que combina uma variedade de formatos de aprendizagem (GARCIA, 1999, p. 27)

Para Garcia, 1999, a formação continuada deve ser uma contínua reflexão da práxis pedagógica, mas sempre voltada para a pluralidade, ou seja, se vivemos num mundo complexo e plural é preciso estar preparado. O professor deve ter a consciência de que é primordial para sua carreira continuar se atualizando devido aos novos desafios e demandas que encontram pela frente.

E no contexto de crianças hiperativas, o professor torna-se imprescindível neste processo. O mesmo precisa aprender a trabalhar coletivamente e respeitar as diferenças. Agindo assim compreenderá que o seu sucesso será medido pelo desempenho de seus alunos e não por fórmulas matemáticas a serem seguidas. A compressão por parte do professor de matemática em face da hiperatividade trata-se de uma mudança de postura, pois ao mesmo tempo em que promove o ensino, dará sustentação as crianças com hiperatividade através da interação.

Blanco, 2002, em entrevista para a Revista Gestão em Rede – Implicações Educativas do Aprendizado na Diversidade enfatiza que:

Os meninos e meninas com deficiência são provavelmente crianças com necessidades educativas especiais, mas muitos outros meninos e meninas que não são portadores de deficiência, por motivos diversos, têm necessidades especiais que requerem um ensino um pouco diferenciado. (BLANCO, 2002, p. 7)

Para Blanco, 2002, o professor de matemática é responsável pela sua formação continuada, e à medida que se questiona sobre suas ações e seu saber, o mesmo propicia um ensino diferenciado, porém não pode perder de vista novas práticas e a reflexão crítica da necessidade de sempre está se aperfeiçoando a assim atender as adversidades.

Diante disso, o professor de matemática é responsável em sua aula de instigar as crianças com hiperatividade ao conhecimento, a descoberta do novo, a reflexão. Muitas vezes as crianças com hiperatividade são rotuladas pelos professores, colegas e até mesmo pela própria família. São vítimas de estereótipos e acabam apenas inseridos na aula, mas não incluídos. Urge de fato que o professor de matemática faça valer a pena investir no

crescimento intelectual das crianças com hiperatividade, dando-lhes atenção e ajudas diferenciadas. Esta visão valoriza a criança e ressalta a importância do professor na formação da criança.

A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimento ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. (Nóvoa, 1995, p. 25)

Nóvoa, 1995, ressalta que o professor de matemática precisa ter a capacidade de inquietar-se perante as dificuldades, com isso terá a oportunidade de refletir criticamente sobre sua prática buscando sempre uma formação que prime pelos saberes adquiridos e compreensão crítica de mundo.

Salienta-se que ensinar compromisso e disponibilidade, está sempre à disposição e apto ao diálogo com as crianças, haja vista, que as crianças hiperativas apresentam comprometimento de atenção, dificuldades de fazer cálculos e de resolver problemas o que na verdade provoca desempenho insatisfatório na aula de matemática.

#### Intervenções pedagógicas no ensino da matemática com alunos hiperativos

Em sua rotina diária, os professores estão acostumados a dar aulas para alunos considerados “normais”. Entretanto, quando recebem alunos com necessidades educacionais especiais, tais como, crianças hiperativas surgem alguns conflitos internos e a dinâmica da sala de aula fica comprometida.

Precisa-se repensar e exigir a renovação de um ensino mais diversificado e transformador. O projeto pedagógico e o currículo da escola devem ser objeto de ampla discussão para que suas propostas se aproximem sempre mais dos anseios das crianças hiperativas, a fim de contribuir para a prevenção e eliminação da discriminação, estereótipos e para o processo de ensino e aprendizagem.

Muitas ações podem ser desenvolvidas no contexto da aula de matemática para o bom desenvolvimento da criança com hiperatividade. A priori o professor precisa compreender o que é hiperatividade. Não terá o professor êxito com alunos hiperativos se o mesmo não conhecer os contextos nos quais as crianças com hiperatividade estão envolvidas.

O professor deve estar imbuído de conhecimentos acerca da hiperatividade, pois reconhecer que os alunos são diferentes é fácil, difícil é saber lidar pedagogicamente com essas diferenças e garantir a aprendizagem, levando em consideração as deficiências e inabilidades decorrentes do transtorno.

A sala de aula exige um professor preparado e aberto à equidade. Outro ponto importante que deve haver uma atenção por parte do professor é quanto a atividades no quadro negro. Como as crianças com hiperatividade se dispersam facilmente, não é interessante encher o quadro de exercícios. Deve-se iniciar com poucos exercícios até a criança ser estimulada para outra atividade. Além disso, as regras e normas devem ser claras e sempre frisar os limites da dinâmica da sala de aula.

Quanto à organização e arrumação da sala deve ser uma constância, inclusive pode-se fazer o mapeamento da sala de aula e colocar a criança que apresenta hiperatividade para sentar na frente, ou seja, na primeira fila. Quanto mais próximo do professor, mais rendimento terá a criança. E a sala de aula precisa ser um ambiente acolhedor em que a criança possa permitir-se e interagir com as demais.

As atividades devem ser motivadoras, prática com uma linguagem simples e objetiva de forma que despertem o interesse da criança e deve ser desenvolvido sem pressão e sem excesso de informações, respeitando os limites. O docente precisa entender e aceitar que cada criança tem um ritmo, tendo ela uma necessidade especial ou não. Cabe salientar, que se for preciso repetir algo, que o professor repita quantas vezes seja necessário. A criança com hiperatividade deve ser inserida em todas as atividades.

Os docentes professores poderão lançar mão de atividades lúdicas no ensino da matemática, tais como: jogos, brincadeiras, músicas, quebra-cabeças quiz, pesquisa entre outros. São atividades que proporcionam o desenvolvimento social, cognitivo, afetivo, emocional, físico e intelectual da criança, haja vista que, as crianças com hiperatividade demoram muito para entender o que é o certo e o que é o errado. A sala de aula deve ter como regra principal: respeito ao outro e os limites devem ser claros e objetivos.

A criança com hiperatividade precisa de tempo e tolerância. Nesse contexto, um questionário onde lhe permita descobrir, quem deles sabe cantar, desenhar, dançar, escrever versos, pintar, fazer teatro, colecionar, gosta de artes manuais, se pratica esporte, se fala demais, se é inquieto, tímido, poderá ser uma ótima estratégia para conhecê-la melhor.

No geral, os professores de matemática são muito racionais, mas os mesmos precisam estar abertos para reduzir a distância da efetividade e do diálogo. Além disso, o clima de sala de aula, o saber ouvir e entender as peculiaridades das crianças torna o ambiente favorável à aprendizagem.

O bom relacionamento entre o professor de matemática e a criança com hiperatividade pode ser uma saída para resolver em grande parte as dificuldades de

aprendizagem na disciplina. O diferencial na aprendizagem das crianças com hiperatividade depende das metodologias traçadas pelo professor de criar condições nas quais as crianças hiperativas possam utilizar-se de sua autonomia. Cabe ainda ao professor garantir em sala de aula a inclusão de seus alunos com hiperatividade, lembrando que a afetividade contribui e muito para o aprendizado do aluno.

## 2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da matemática tem sido frequentemente conduzido de forma arcaica, desestimulante. O trabalho estudo constitui-se de uma tentativa de compreender os desafios do professor de matemática para desenvolver seu trabalho e garantir a aprendizagem de crianças com hiperatividade. No entanto, verifica-se a inexistência de discussões no chão da escola repercutindo negativamente no aprendizado da criança que apresenta hiperatividade.

Na perspectiva aberta até aqui, outro ponto que se constitui um dos entraves para o alcance dos objetivos propostos no ensino matemática, é a formação do professor, voltada para a racionalidade e para uma cultura egocêntrica. À quisa de questões, entende-se que o professor é responsável pela sua formação continuada à medida que questiona sobre sua práxis pedagógica e ceder espaço para as crianças investigarem, formularem hipótese, respeitar regras e desenvolver as capacidades cognitivas.

Portanto cabe aqui citar a importância do professor como mediador das ações para o que o ensino e aprendizagem sejam eficientes e não correr o risco de deixar à margem aquele que é simplesmente diferente e comprometer o ensino respeitando as diferenças e os limites das crianças hiperativas buscando garantir um clima harmonioso e uma conscientização de um ambiente prazeroso.

Da análise e reflexão, os aspectos mais relevantes do estudo giram em torno das propostas de intervenções pedagógicas para o professor de matemática para superar os desafios do ensino e aprendizagem com alunos considerados “normais” e alunos hiperativos na sala de aula comum. Diante do exposto, o professor precisa agir com proatividade e realizar atividades que despertem o interesse da criança e deve ser desenvolvido sem pressão e sem excesso de informações, respeitando os limites de cada criança.

## 3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARMSTRONG, THOMAS. **Inteligências Múltiplas na sala de aula**. Porto Alegre: Artemed, 2001.

BLANCO, ROSA. Implicações educativas do aprendizado na diversidade. **Revista Gestão em Rede**. Brasília, nº 38, p.6-11. ago. 2002.

GARCIA, CARLOS MARCELO. **Formação de Professores: Para uma Mudança Educativa**. trad. Isabel Narciso. Porto, 1999.

MARTINS, ROSANA SANTANA. **Ensinando matemática para alunos diagnosticados como portadores de transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): uma proposta baseada no desenvolvimento da autorregulação**. Disponível em: <[http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/2656/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O\\_EnsinandoMatem%C3%A1ticaAlunos.pdf](http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/2656/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_EnsinandoMatem%C3%A1ticaAlunos.pdf)>. Acesso em: 30. jun. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Vol. 3.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 4.

NOVOA, Antônio (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

## REFERÊNCIAS TEÓRICAS E A APRENDIZAGEM AQUISIÇÃO DA APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA

Francisca das Chagas Maciel Melo Silva

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho dá ênfase nas referências teóricas no que diz respeito a aquisição da leitura e escrita ressaltando alguns estilos de aprendizagem e a prática pedagógica no desenvolvimento do alfabetizando. Foram realizadas algumas entrevistas com professores alfabetizadores da rede pública e particular de ensino. O fato de alfabetizar utilizando lúdico e o afeto é o que contribui de forma significativa no desenvolvimento infantil. Ensinar a ler e escrever de maneira coerente é indispensável para a trajetória acadêmica nos anos iniciais. A alfabetização é eficaz para as crianças, destacando que alfabetização e letramento são distintos porém significativas nos espaços sociais. Ressaltar que o aprendizado é um elemento do cotidiano e que o conhecimento empírico o qual a sociedade está inserida antes mesmo de frequentar a escola. As possibilidades para proporcionar vivências e descobrir o mundo a volta é a principal parte do letramento seguindo assim a alfabetização. A razão da escolha do tema se dá por estar inserida neste mundo fantástico de alfabetização e letramento aguçando emoções fortes tanto no educador quanto no educando.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizado; Leitura; Escrita.

### 1. INTRODUÇÃO

A sociedade atual posiciona-se frente à emergência de uma forma de competência a realidade de integração com o conhecimento e estratégias disponíveis que permite o desenvolvimento do ensinar e aprender. Um olhar de compreensão profissional no processo da aprendizagem com ênfase no desenvolvimento intelectual, independente de quem seja o sujeito e suas condições de maturidade. Atualmente competitivo é marcado pela aceleração das informações onde o sujeito que aprende de forma incomum para uma educação engessada pré-moldada é classificada como transtorno no desenvolvimento sobretudo a base principal para a evolução é o conhecimento mediado. É necessário que o docente esteja em condições hábeis para se orientar no discurso e na didática da prática da educação.

Buscar compreender a evolução, os fatores biológicos e sociais que permitem o desenvolvimento humano nos aspectos afetivos, cognitivo e social estabelecendo referências teóricas partindo da necessidade constante de interagir e socializar, a idéia é despertar curiosidades que tem um papel significativo e permite uma evolução utilizando-se das perspectivas e análise de conhecimento pautados a despertar prazerosos aprendizados, chegar a um único caminho utilizando-se de uma diversidade de contribuições inspiradora e bases teóricas.

A construção de saberes permite que o sujeito não se limite e entenda que cada ser é único, aprendemos de maneiras diferentes. O pedagogo é fundamental neste processo, que seja capaz de reconhecer o universo que está inserido, buscando os pressupostos básicos de fazer aflorar o senso crítico dos atendentes. O ser humano constrói-se no decorrer de vivências, de estímulos e totalidades de processo contínuos de fazeres. A idéia de saberes nas várias formas de compreensão é basicamente a formação do sujeito na sociedade; que ler e escrever são condições de inclusão no meio social. Os fatores relevantes na construção de saberes: Ação e resultado a ferramenta da intenção, assim sendo, a concretização da meta pretendida.

**Ação:** É reflexão de diferentes posições e teorias de como o ser humano aprende e se do entendimento na construção de conhecimento através das acomodações de idéias.

**Resultados:** são introduzidos com a finalidade de crescimento adquirido independente das teorias considerando-as em seu tempo e espaço nas configurações de seus métodos e importância das contribuições por meio das informações fornecidas nas bases teóricas que neste contexto o ponto de partida e saber aonde desejou chegar e temos de formação do educando.

## **2. TEORIAS DA APRENDIZAGEM: PIAGET, VIGODOKC E WALLON**

A teoria da aprendizagem são estudos que investigam o campo do desenvolvimento. Aprender é algo amplo e é a forma do sujeito aumentar seu conhecimento e abordam diferentes áreas tais como; aspecto humano, cognitivo comportamento e afetividade.

Para Piaget o organismo se modifica através da assimilação, por meio desse processo ocorre a adaptação. Socializar é fundamental, por esse meio as atividades podem ser estimuladas e significativas. Os mecanismos da adaptação que estabelecem a relação entre sujeito e objeto são a assimilação e a acomodação.

A assimilação é a incorporação da realidade exterior a organização ao sujeito. A acomodação, ao contrário, é a transformação do sujeito, em função da realidade exterior. Piaget formula também de outra forma a explicação desses dois mecanismos para explicitar as suas funções intelectuais: a organização é a forma; a acomodação é a experiência; a assimilação une os conteúdos da experiência à forma. à acomodação correspondem as categorias de objeto, espaço, tempo e causalidade. Essas categorias organizam os dados da experiência que é percebida e pensada de acordo com essas categorias. À assimilação correspondem às relações qualitativas e quantitativas que vão dar lugar às relações lógicas e matemáticas. É o próprio funcionamento da atividade inteligente, a sua coerência formal. (GOLVEIA Denise da Cruz, 2011 p.122)

Neste contexto entende-se que o desenvolvimento cognitivo é a base da aprendizagem, se dá por assimilação e acomodação. O conhecimento real e concreto é construído através de experiências, em atividades que possam desafiar os alunos em um processo ativo no qual o significado é aprender desenvolvendo o raciocínio com base em experiências.

Criar situações compatíveis com nível de maturidade compatíveis com o desenvolvimento cognitivo da criança.

Nos estudos de Wallon, entende-se que afetividade é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo. As interações sociais constroem as emoções, afetividade onde gradativamente ocorre a evolução cognitiva ou aprendizado. O contato de pessoa para pessoa possibilita a capacidade a comunicação que inclui as atitudes emocionais permitindo a relevância na maturação do desenvolvimento. A afetividades expõe uma ativação orgânica, onde o desenvolvimento é construído por etapas.

Levi Vygostky fala a respeito da afetividade, assim como foi atribuída por Henri Wallon, que por sua vez revelada em uma perspectiva maior. Tais pesquisadores não colocam a inteligência como princípio de desenvolvimento e sim atribuições quanto ao desenvolvimento e é evolução das crianças, com a capacidade biológica, utilizando-se de estímulos e recursos permitindo que potencialidades se desenvolvam.

Assim, o domínio fundamental da afetividade é marcado por uma evolução que acompanha o decurso do desenvolvimento individual revelando-se de forma distinta nos diferentes estágios da vida. As manifestações que inicialmente são inconscientes e involuntárias e esporádica tornam-se conscientes e voluntarias, gradativamente, a emoção do espaço a atividade cognitiva, e ambas evoluem simultaneamente. (MORAES Regiane Rodrigues, 2011 p.208)

Transformação é a palavra que se adéqua a essa linha de pensamento (percurso pedagógico).

Piaget, Vigostky e wallon; três percepções diferentes em só espaço, porém promovem mudanças. É bem difícil reunir pessoas com trabalhos, pensamentos e contextos diferentes. São referências no campo educacional, com influências e definições teóricas. No processo de transformação da aprendizagem o saber/fazer proporcionais da educação, nos remete as discussões de conhecimento nesta área; de desenvolvimento, compreensão e teorias influentes de diferentes processos de motivação, atenção, memória etc. agregando as intervenções dos profissionais da área.

Piaget diz em sua s concepções que “a principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas não simplesmente repetir o que outras gerações

já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe” (Piaget, 1982, p.246 apud BAPTISTA Marlon Freitas, p.3)

O aprendizado precisa acontecer de forma colaborativa e será sempre um processo de construção ao longo da vida e acreditando que tudo que se aprende hoje poderá sofrer alterações amanhã levando em consideração as vem outorgar informações a iminência nas características das mudanças.

### **3. PERSPECTIVA DO SABER**

Com ênfase no desenvolvimento, a grande parte do conhecimento vem de dados necessários e é caracterizado da sociedade, culturalmente extraído de vidências adquiridas através de observações (conhecimento empírico), porem as primeiras informações mais abrangentes e específicas podem e são obtidas no método cognitivo escolar (primeira infância).

A atuação da escola em relação ao aluno é ampla e diversificada, entender que cada educando tem seu desenvolvimento singular é fundamental tanto para o êxito dos alunos como para os professores que facilitarão suas estratégias, comunicação e orientação.

O futuro das crianças que está nas mãos das pessoas que está ao seu lado na aprendizagem; a confiança em si mesmas, a capacidade de tomar decisões, a habilidade para solucionar problemas, a autonomia, a motivação para atingir objetivos dependerá do quanto eles forem apoiados. Não existe uma receita única. Cada criança é um ser humano único, importante. Respeitar essa individualidade, aceitar as diferentes formas de sentir, pensar, agir, de aprender é um ponto básico na educação dessas crianças. (GÓMEZ Ana Maria Salgado, Dificuldades de aprendizagem detecção e estratégia de ajuda, ano p. 3

### **4. OBJETIVO DA APRENDIZAGEM**

Encontrar uma definição de aprendizagem no processo de aprender é difícil definir, o aprendizado não é só um processo de informação. O aprendizado envolve o social, cognitivo e emocional que ocorre durante toda a vida. Cada um de nós apoia-se em diferentes sentidos. O desenvolvimento cognitivo é entendido como um processo de transformação, levando em consideração o processo de informação nas características e estilos da aprendizagem envolvendo-se com o social e o emocional.

Ajustar aspectos que estimulem a capacidade favorecendo a compreensão nos fatores individuais no qual a aprendizagem efetiva-se de forma mais convincente colocando em contato a modificação de atitude quando for preciso para conhecer a

interação com tais aspectos favorecerão a superação do aprendiz em seu processo de aprendizagem.

O professor propor atitudes livres para detectar novas formas que permita uma participação ativa e criativa no progresso individual dos alunos. Ter como centro a formação e informação de alunos aproveitando desde seus conhecimentos de mundo até conhecimento internalizado na vida escolar sendo corresponsáveis no crescimento escolar marcado pela educação e cultura. Envolver-se com uma busca pressurosa do saber, sendo possível estabelecer vinculações, envolvendo-se em maiores desafios numa abordagem respaldada com uma proposta pedagógica de agentes ativos na construção de conhecimento. Pautado no desenvolvimento, a aprendizagem objetiva assimilar valores que contribuem na construção de conhecimento, no processo de desenvolvimento e na formação das práticas sociais.

Conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se é um pilar de oportunidades onde surge a assimilação do conhecimento e das práticas cognitivas para o sujeito em construção. Mediar e possibilitar a participação dos alunos, pensando no desenvolvimento, através da empatia e afeto levando-os a entender que podem agir de maneira independente com confiança. Daí entende-se a finalidade do aprender; o desempenho no processo da aprendizagem e suas relações com o conhecimento, onde a curiosidade evidencia a aquisição e a construção da aprendizagem.

#### Estilo de aprendiza

Uma das principais estratégias pedagógicas é saber compreender o emocional no processo da aprendizagem. Perceber essa dimensão torna-se fácil mediar o cognitivo que se estende a uma vida que vai além dos muros escolares. Portanto parte do pressuposto que o ser humano que o ser humano tem suas emoções presentes em sua vida, atitudes que são manifestadas no modo de se comportar, nos conjuntos das atitudes diante de uma situação e manifesta-se por meio do silêncio, impulsividade, choro, raiva, alegria etc.

A função da aprendizagem não é outra a não ser as mudanças e adaptações ambientais. Neste contexto a aprendizagem pode ser observada com um flyback, baseando no mediador, onde a relação será desenvolvida e estabelecida ente aprendizagem e ambiente. Existem as definições para aprendizagem da socialização e construtiva que indica sempre o produto de uma prática. As abordagens e socialistas e construtivistas implica em formas diferentes de compreender o papel do professor.

A prática mostra que explicar as relações entre aprendizagem é incentivo ao avanço nas análises de diversos resultados cognitivos relacionando o conceito de: atenção,

memória, emoção, motivação, linguagem, pensamento, inteligência e criatividade. Essas apontam as principais contribuições cognitivas para a aquisição que divergem nos aspectos do tempo de aprender que é um processo natural do ser humano. Elaborar esquemas para interagir é práticas dos seres humanos que por sua vez é capaz de afetar e ser afetado. As habilidades realizam confecções repassando e adquirindo conhecimento; contudo existe a maturação para levar o comprometimento nos estímulos adequados a tais produções e evoluções.

Sem aprendizagem não é possível falar em desenvolvimento. As perspectivas defendem que aprender é organizar, assimilar e estabelecer para conceder a ação que consiste no desenvolvimento. Identificar características cognitivas é de fato uma boa alternativa a partir de diferentes formas de aprendizagem, onde encaixar o desenvolvimento dos educandos é despertadas para que as características afins aconteçam com contribuições possíveis apresentando motivação e incentivos no processo das possibilidades de ensino e aprendizagem. Por meio dos estilos de aprendizagem, podemos compreender as particularidades individuais de cada aluno, os estilos de aprendizagem e ainda poder contribuir de forma efetiva facilitando o processo da aquisição de conhecimentos.

DESENVOLVIMENTO O SINGULAR DA APRENDIZAGEM	VISUAL	AUDITIVA	SINESTÉSICO	ESTRATÉGIAS PARA PROFESSOR
<b>Estilo da Aprendizagem</b>	<b>1</b> Aprende pela percepção observada	<b>2</b> Aprende através de instruções verbais.	<b>3</b> Envolve-se diretamente nas atividades para um bom aprendizado.	As atividades podem ser coletivas ou desenvolvidas individuais estigmatizando o desenvolvimento de cada criança.
<b>Memória</b>	Lembra-se muito bem das imagens	Aprende as coisas por repetição	Lembre-se melhor das coisas que faz. Descobre como as coisas funcionam quando as tocam	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Trabalhar com revistas, jogos, fotografias, ilustrações e seriações.</b></li> <li>• <b>Envolver as crianças com ditado, brincar de telefone sem fio e repetição das introduções.</b></li> <li>• <b>Colocar as crianças para ser o líder, trabalhar a autonomia.</b></li> </ul>
<b>Concentração</b>	Fixa o olhar nas imagens	Aprende por percepção		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escolher lugares silenciosos (ex. jardim, sala de</li> </ul>

		auditiva, não fala muito.	Aprendem melhor por suas produções, gosta de ajudar os amigos.	vídeo, biblioteca etc). <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogar e evitar descrições longas.</li> <li>• Envolver as crianças em atividades de recortes, pinturas</li> </ul>
<b>Imaginação</b>	Aprendem e colocam em práticas pelas observações de imagens, o colorido a música chama sua atenção.	Músicas, contações de histórias e leitura desperta a imaginação	Aprende fazendo suas criatividades e recriando	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar demonstrações que facilitará o gosto pela imaginação. Como atividades que envolvam músicas, danças em enações.</li> <li>• Promover estratégias que ofereça para os alunos ações e movimentos.</li> </ul>

## 5. LEITURA E ESCRITA: ALFABETIZAÇÃO

A Alfabetização é um desafio fundamental que possibilita a transformação do aprendizado dos alunos com qualidade. As aptidões cognitivas ganham reconhecimento a partir da mentalidade criativa que é adquirida através do cognitivo. Conhecer é a essência da evolução, é permanente no processo constante no incentivo à leitura. A prioridade dos anos iniciais é aprender a ler e a escrever convencionalmente inserido nas práticas sociais. A compreensão do alfabeto é indispensável para o domínio da leitura escrita o acompanhamento pedagógico imerge com competência neste processo. O conhecimento das letras é um meio para o letramento. Segundo Oliveira e Araújo (2008, p. 18):

Alfabetizar é ensinar o segredo do código alfabético. É ensinar a ler e escrever. No conceito mais estrito de alfabetização, alfabetizar significa ensinar o aluno a decifrar o código alfabético. O professor chega a sala de aula e diz: eu sou capaz de escrever qualquer palavra que vocês disserem. O aluno fala diferentes palavras existentes ou não, e o professor cumpre sua promessa. Da mesma forma que você hoje é capaz e escrever palavras cujo o significado não conhece em português, alemão ou japonês. O objetivo da alfabetização se resumiria nessa capacidade, independentemente de outros fatores como a compreensão, por exemplo.

Despertar o gosto pela leitura por meio de um projeto, envolve a comunidade escolar em atividade que despertem várias possibilidades que promovem meios estratégicos para levar o aluno ao repertório linguístico. A ênfase na relação teoria e prática é associada ao conhecimento cotidiano dos alunos contextualizando o desenvolvimento educacional; aprender uma linguagem não consiste no significado de desenvolver apenas palavras, mas nos significados culturais que apresentam a realidade.

Associar as competências de ler e escrever, levar o aluno a associar um sistema incorporam estratégias com acesso ao mundo alfabetizado e letrado, entendendo que letramento é conhecimento empírico as crianças já chegam as escolas com uma bagagem de conhecimento do mundo. Na alfabetização o conhecimento da estrutura fonética da língua é essencial no que diz respeito ao desenvolvimento de um ótimo trabalho. Por tanto a assimilação e a acomodação dos códigos são imprescindíveis para compreender o princípio que constitui e explora o raciocínio. A aquisição da leitura nos anos de valor próprio conduzido no processo de ensino e aprendizagem coletivo. As interdisciplinares nos conteúdo de cada leitura realizadas fazem toda a diferença no processo de inicialização da leitura nos anos escolares iniciais.

Segundo Andreia Fonte Costa (2016) na Revista Construir Noticias pagina 28, relata que é importante compreender que as crianças sabem coisas relevantes sobre a leitura, embora não saiba o código. Ciente que a leitura é importante que a criança tenha acesso ao mundo das letras antes mesmo de entrarem nas salas de alfabetização, quanto mais cedo for iniciado o aprendizado da leitura maior a possibilidade de ser formado um leitor assíduo.

Na educação tem vivencias que requer reflexão sobre seus diferentes pontos de desenvolvimento. Que contribui para esse desenvolvimento são atividades propostas que envolve o caminho pedagógico, onde enfatiza a capacidade da interação onde se idealiza a capacidade de ler e escrever. Com base nesse olhar busca-se, portanto, o foco na leitura e escrita, ou seja, alfabetização para permitir o aprendizado nas áreas da linguagem.

A capacidade associada as competências de ler e escrever de mostrar as experiências vivenciadas com reflexões onde os educandos apresentam aquisição de conhecimento. Explorar estratégias diferenciadas contribui de maneira eficaz na compreensão onde leques de possibilidades são compartilhados com apenas um objetivo. Acompanhar o progresso das educandas. Não existe um conceito para alfabetização; alfabetizar são vários conceitos, partindo do mundo da leitura para a leitura de mundo,

onde a codificação constitui de o processo de aprendizagem onde ler é essencial para tornar o leitor autônomo.

A capacidade de ler com fluência e escrever ortograficamente as palavras simples ou complexas é uma fase de compreensão que está sempre presente, mas o foco das aprendizagens são muita ênfase em cada fase. Controlar o próprio processo de conhecimento de aprendizagem faz parte do desenvolvimento cognitivo. A criança usar a leitura para aprender novas ideias, adquirir informações, conhecimento, atitudes e experimentar sentimentos e emoções; assim também compreender a leitura a partir de vários pontos de vista.

[...] existem razões de ordem física relacionado com o desenvolvimento do sistema nervoso, que sugerem que, por volta de 6 a 7 anos, ocorre um grande desenvolvimento das áreas cerebrais responsável pelo processo de aquisição de leitura. Isso não significa que a criança não possa aprender a ler antes dessa idade, apenas que por volta dessa idade, tal atividade se torna mais fácil. (Oliveira e Araújo, 2008, p. 18)

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas pedagógicas me deram a oportunidade de desenvolver esse trabalho, que foi uma prática enriquecedora. Algumas inspirações, ajudaram bastante na hora de desenvolver conteúdo, sugestões de estratégias escolares, foram experiências múltiplas, que tornaram uma compreensão fácil do entendimento da aquisição da leitura e escrita nos anos iniciais. Tive a oportunidade de vivenciar na alfabetização durante 10 anos, isso foi o que facilitou o desenvolvimento e a compreensão desse assunto. Acredito que a afetividade é fundamental da aquisição da leitura, essas são minhas práticas; afetividade na alfabetização. Deixo aqui minha contribuição de leitura e letramento a quem interessar.

## 7. REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, ARAUJO. **ABC do Alfabetizador**. Brasília: Instituto Alfa e Beta, 2008.

BAPTISTA, Marlon Freitas. **Ensino e aprendizagem em uma nova perspectiva da educação: Um breve relato de experiência no ensino de porcentagem**. Chiapas, México, 2015. Disponível em: [http://xiv.ciaemredumate.org/index.php/xiv\\_ciaem/xiv\\_ciaem/paper/viewFile/1427/547](http://xiv.ciaemredumate.org/index.php/xiv_ciaem/xiv_ciaem/paper/viewFile/1427/547). Acesso em: 18 de março de 2020.

FRAIMAN, LEO. **Como ensinar bem as crianças e os adolescentes de hoje: teorias e práticas da sala de aula**. 1 Ed. São Paulo: FTD 2017.

GÓMES, ANA MARIA, TERÁN, NORA ESPINOSA. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. Cultural 2014.

TREVISAN, RITA, NOVA ESCOLA. **O que diferencia a BNCC ser para educação infantil do DCNEI do RC NEI?** Nova escola. < <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/57/o-que-diferencia-a-bncc-para-a-educacao-infantil-do-dcnei-e-do-rcnei>>. Acesso em: 05 de fev. 2020

Nova forma de ensinar e aprender. **SAS Plataforma de ensinar e aprender**. Disponível em: 25/04/2018 < <http://estudio.folha.uol.com.br/base-curricular/2018/04/1966261-nova-forma-de-ensinar-e-aprender.shtml> > Acesso em: 08 de fev. 2020

Da teoria para a prática: **As implicações e adaptações da lei BNCC no contexto escolar**. Direcional Escolas. Disponível em: 15/02/2019 < <https://direcionalescolas.com.br/da-teoria-a-pratica-as-implicacoes-e-adaptacoes-da-bncc-no-contexto-escolar/>> Acesso em: 25 de mar. 2020.

BURAFFI, MARIA MÔNICA. **Políticas Educacionais**. UNIASSELVI, 2017.

BARBOSA, FAVERE. **Teorias e Práticas do Currículo**. UNIASSELVI, 2013.

## PRÊMIO COM EXCELÊNCIA EM DESEMPENHO: UMA ALTERNATIVA PARA A EDUCAÇÃO?

Andrea Peres Fragoso<sup>1</sup>  
Sâmia Fernandes Cruz<sup>2</sup>  
Samara Bezerra Xavier<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo visa apresentar o processo de institucionalização do Prêmio Escola Municipal com Excelência em desempenho, PEMED. O prêmio é uma política pública educacional do município de Fortaleza. O estudo trata de uma breve reflexão sobre as políticas de premiações em educação e a forma como estas reverberam no ambiente escolar. Fica reconhecido, ainda, que a política de premiação vem desenvolvendo ações com a finalidade de propiciar melhorias no ensino público e, conseqüentemente, na qualidade de vida dos alunos. A implementação de políticas públicas educacionais visa minimizar as desigualdades sociais e possibilitam avanços para a efetivação da cidadania. Nesse contexto, conclui-se que essas políticas públicas educacionais possibilitam um processo de transformação da sociedade, contribuindo para a diminuição das desigualdades sociais e exclusão.

**PALAVRAS CHAVES:** Política pública educacional; Prêmio; Escola.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe apresentar o Prêmio Escola Municipal com Excelência em Desempenho – PMED e a forma como serve de aporte para a educação do município de Fortaleza. O texto tem por objetivo proporcionar uma leitura histórico-crítica acerca das premiações e como estas se encontram articuladas ao trabalho docente nas escolas, bem como os impactos que reverberam nos alunos e professores.

A escrita inicia chamando atenção para o fato de os programas de premiações também se encontram articulados aos *rankings* nacionais e, por sua vez, atribui ao docente um papel preponderante na condução do processo educativo em busca de resultados exitosos.

Os comentários se encontram tecidos num prisma que tem sua concepção voltada à totalidade – um novo olhar para a racionalidade, tendo por perspectivas outras formas de compreender o mundo numa análise histórico-dialética a fim de “possibilitar compreender a base material das ideias e, ao mesmo tempo, a força material das ideias na reprodução social.” (LESSA, 2011, p. 43).

---

1 Graduada em letras e pedagogia, especialista em formação de formadores em EJA, pela Universidade de Brasília, especialista em psicopedagogia em Universidade Vale do Acaraú. (apfragoso11@gmail.com)

2 Graduada em pedagogia e administração de empresas pela Universidade Estadual do Ceará e especialista psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará. (samiafcruz@gmail.com)

3 Graduada em pedagogia pela Universidade Federal do Ceará, especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Ceará. (samarabx@yahoo.com.br)

A dinâmica de uma sociedade impõe ao Estado a necessidade de implementar políticas públicas que venham a atender aos anseios de um país. Estas estão associadas ao contexto histórico e são, ainda, balizadas pelo modelo de governo atuante de cada época.

No Brasil, as políticas públicas educacionais são estabelecidas visando fomentar uma educação de qualidade. Para chegar a esse objetivo, são realizados estudos e levantamentos acerca da realidade educacional na qual o país está inserido. Essas pesquisas envolvem a participação da sociedade proporcionando assim subsídios para embasar diretrizes e ações que impactam de forma objetiva o processo de ensino aprendizagem.

O Estado do Ceará adota como política pública o Prêmio Escola Nota Dez, criado em 2009, que tem como objetivo valorizar a gestão educacional com foco na aprendizagem do aluno, servindo como estímulo ao desenvolvimento da excelência no âmbito do sistema público de ensino no Estado. O prêmio funciona como política indutora para as instituições educacionais melhorarem seus resultados e política apoiadora às escolas com menores resultados.

Para Souza (2003), num sentido mais pragmático, quando nos referimos à política educacional, estamos tratando de ideias e de ações, e, sobretudo, de ações governamentais, reconhecendo que a análise de política pública é, por definição, estudar o governo em ação.

De um modo geral, as políticas educacionais originam-se de leis criadas pelo poder legislativo em todas as esferas, tendo o poder executivo autonomia para regulamentar ações nessa área. À sociedade cabe participar das discussões relativas a essa demanda através de conselhos de políticas públicas.

Considerando que as políticas educacionais são compreendidas como um meio de construção de valores e conhecimentos que contribuem para o pleno desenvolvimento do educando, constata-se que elas lhe possibilitam o exercício de sua cidadania, bem como a inclusão na sociedade.

Ao conceber modelos educacionais oriundos da participação efetiva dos cidadãos e do governo, essas políticas públicas permitem a construção de uma sociedade apta a promover o crescimento do país. Portanto, essas políticas são de fundamental importância para a nação.

Desta forma, esse artigo visa um estudo voltado para uma das políticas públicas educacionais municipais em vigor, a saber, Prêmio Escola Municipal com Excelência em Desempenho (PEMED) no período de 2015 a 2019, observando os resultados na elevação

dos índices de desempenho das escolas públicas municipais, tendo como base as avaliações externas de larga escala, a saber, SPAECE ALFA e SPAECE4.

Traremos aqui elementos que possibilitem compreender, ainda que sem pormenores, as contribuições e os impactos gerados no cenário educacional da rede pública municipal de Fortaleza.

## 2. PRÊMIO DE EXCELÊNCIA: PARA QUE SERVE?

As políticas públicas educacionais devem promover o engajamento escolar visando garantir ao cidadão o direito de acesso e permanência à educação em seu estado e município. Nesse sentido, os governos precisam – ou se veem obrigados a – criar ações/programas que estimulem o desenvolvimento de uma cultura de excelência.

Observa-se, preliminarmente, que a produção sobre a esfera educacional está subjugada à estrutura reprodutiva que o capital detém, sendo permeada e influenciada pelas ordens neoliberais, que, por sua vez, afetam, diretamente, os componentes do processo educativo, dentre os quais o trabalho docente<sup>5</sup>, uma vez que os ditames que regem o panorama dessa atividade são conduzidos pelas prescrições de organismos internacionais, dentre eles o Banco Mundial<sup>6</sup>.

É nessa perspectiva que se ratifica uma educação fomentada por uma pedagogia de resultados – ontologicamente metamorfoseados – de maior produtividade escolar/acadêmica, a fim de atender a lógica do capital, agregando gratificações e remunerações extras a essas produções, inclusive.

Ressalte-se, ainda, que não há negação da importância e a relevância das premiações no ambiente escolar. Todavia, faz-se necessária a atenção para uma produção frenética que retira a autonomia das instituições que não compreendem sequer aquilo que está sendo produzido. Tomando como exemplo as produções acadêmicas, em janeiro de 2018, o jornal catalão *El País* publicou a reportagem “*A ciência vive uma crise de estudos*”

4 O SPAECE e SPAECE ALFA, são indicadores que fornecem subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, vislumbrando a oferta de um ensino de qualidade a todos os alunos do sistema municipal de ensino.

5 Ressalte-se o trabalho do professor como elemento fundamental no desenvolvimento dos programas de excelência em educação.

6 É importante frisar esse caráter de benevolência que se estampa no lema desse organismo para com o setor educacional mundial, mostra de maneira superficial o real intento do supracitado organismo, como afirma SHIROMA, p. 61, 2007: “Na verdade, o Banco Mundial tem sido auxiliar na política externa americana. Para se ter uma ideia, cada dólar que chega ao Banco Mundial mobiliza em torno de 1.000 dólares na economia americana, e cada dólar emprestado significa três dólares de retorno.”

*inúteis*”, noticiando que muitos desses estudos produzidos na academia podem ser falácias, sem comprovação ou conhecimentos reducionistas.

Levando em consideração as reflexões supracitadas, destaque-se, também, a importância das premiações, em particular, o PMED. O zelo no desdobramento do texto segue uma linha mais aguda para que não se permita cair numa produtividade que coloca em cheque a qualidade daquilo que é produzido nas escolas, aportando-se apenas a *meritocracia das prodigalidades*.

Em doses indigestas, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) ditam os padrões produtivistas que atendem às necessidades do capital. Tais medidas acabam reverberando na educação básica. “Em grande medida, a produtividade (recompensada monetária e simbolicamente) representa a perda da autonomia intelectual, a perda do controle sobre o processo do trabalho, a forma atual da subsunção do trabalho intelectual à lógica do capital” (BOSI, 2007, p. 1518).

Nessa lógica, se apresenta um novo processo – ou um velho vestido de novo – que flexibiliza e desregulamenta as relações socioeducacionais. O aparato social-democrata do Estado traz consigo pseudo soluções para esse problema histórico da educação, que não conseguimos superar, em caráter uniforme no país, acirrando a práxis docente.

Dessa forma, uma perspectiva emancipatória de educação apresenta-se como parte, a fim de compreender a realidade alienada da sociedade burguesa. Tende a formar homens unilaterais. A categoria da práxis surge como atividade político-educativa que possibilita a transformação do real; ou seja, a práxis política como práxis educativas.

A produção sem significado pode ser metaforicamente compreendida como a fabricação de produtos brevemente descartados e substituídos, de modo a retroalimentar a produção incessante de novos produtos com pouquíssima durabilidade. É nesse contexto de crise da esperança, nas falácias do modelo de progresso capitalista que ressurge ou começa a se formar o sentimento de inconformismo, necessário para se pensar outra forma de sociedade e sociabilidade. É nesse sentido que as premiações devem superar o caráter de superficialidade.

Sabendo disso, faz-se necessário que a escola possibilite uma educação que engendre a gênese do novo sistema onde se possa formar a *omnilateralidade* necessária à sociedade, tendo como horizonte a emancipação humana, levando em consideração o papel do professor na escola e sobre sua capacidade de conduzir os processos emancipatórios, de modo a tornar suas produções mais objetivas, isto é, que seus alunos

aprendam o que precisam aprender que deem sentido ao cotidiano, impedindo que os processos avaliativos se reduzam à efemeridade.

As premiações necessitam ter um propósito muito peculiar: o de proporcionar à escola o desenvolvimento de determinadas competências e habilidades, articulando-as ao mundo real. Este processo de construção do conhecimento tem – ou pelo menos deveria ter – características diferentes dos processos de produção superficial que acontecem em detrimento de interesses capitalistas.

Sublinhe-se que é tarefa do professor despertar o pensamento contra a opressão que acentua essa prática dualista. É papel do professor contribuir com a reeducação da classe trabalhadora e especialmente dos jovens voltadas para autogestão, pois, ao contrário do que nos é apresentado nas mídias, a escola precisa tomar partido, necessita ter amplo acesso ao conhecimento a fim de que possa entender ao cotidiano.

Esse conjunto de elementos permite constatar que as premiações de excelência em educação têm relevantes contribuições. Contudo, não se deve olvidar que as documentações provenientes das cartilhas dos Organismos Internacionais impõem aos docentes a total submissão à lógica do mercado. Áurea (2009, p. 60-61) denuncia que “o Estado burguês convoca o professor, a todo momento, a atuar irradiando ideologias, representando o Estado opressor, sendo obrigado a desenvolver seu trabalho em condições mínimas”.

Realizada desde 2015, no município de Fortaleza, a premiação reconhece o esforço realizado durante todo o ano letivo, em ações como a formação continuada de professores e gestores escolares. Nos últimos quatro anos, as experiências desenvolvidas no município de Fortaleza, embora também atendam parte de uma lógica global, proporcionaram um olhar muito mais humanizado para o trabalho docente.

O Prêmio Escola com Excelência em Desempenho valoriza as boas práticas pedagógicas como uma referência importante e exemplar para elevação da qualidade do ensino-aprendizagem na rede municipal de ensino. Com um conjunto de estratégias, a gestão envolve o acompanhamento pedagógico sistemático com intervenções ao longo do ano letivo, priorizando os níveis crítico e muito crítico em todas as séries e formações específicas e continuadas para professores e coordenadores pedagógicos.

Prêmio em Excelência em Desempenho: a experiência do município de Fortaleza

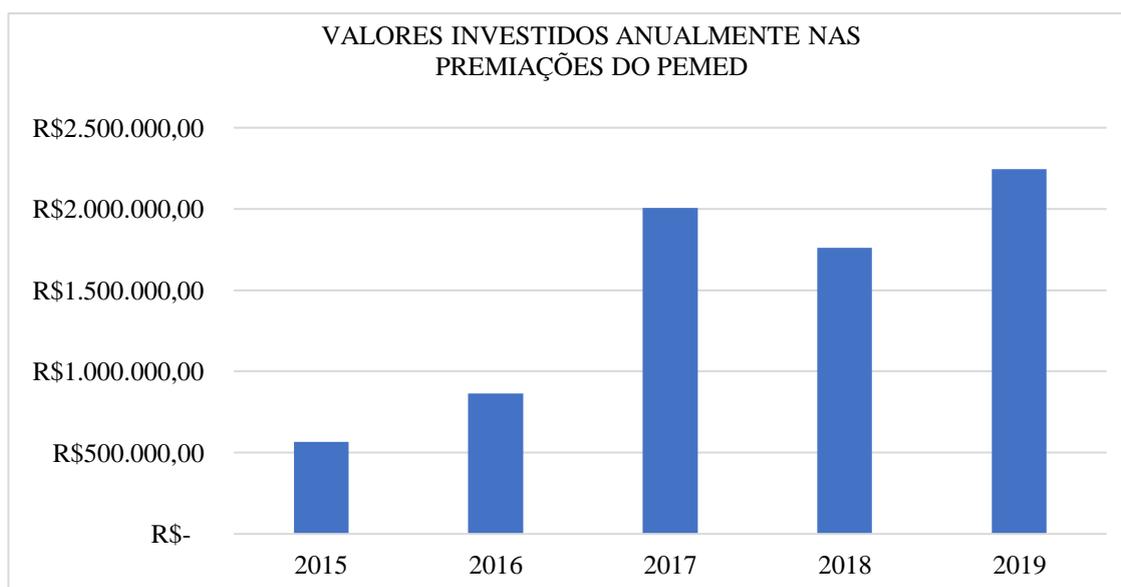
Considerando que as políticas educacionais necessitam de aprovação do legislativo para a sua regulamentação, foi votada em 12 de setembro de 2014 a Lei Complementar nº 169, a qual dispõe sobre a gestão democrática e participativa da rede

pública municipal de ensino de fortaleza, institui o Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE), modifica o estatuto do magistério de Fortaleza e dá outras providencias. (DOM 15.361 p. 08, 2014).

No que se refere especificamente ao PEMED, sua criação se dá por meio da referida legislação:

Art. 75 – Fica criado no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza o Programa Escola com Excelência em Desempenho, a ser regulamento pelo Poder Executivo”. Parágrafo único – O “Programa Escola com Excelência em Desempenho” visa atribuir Premiação através de recursos financeiros ou bens móveis, as escolas públicas municipais de Fortaleza que, ao participarem de projetos específicos criados pela SME, atinjam metas que deverão ser aferidas através de indicadores devidamente Especificados no referido projeto, conforme regulamentação própria. (DOM 15.361 p. 08, 2014).

O prêmio, conforme a lei supracitada, visa reconhecer e valorizar o desempenho adequado dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, aferido por meio de avaliação externa e, ainda, reconhecer o esforço realizado durante todo o ano letivo em ações como a formação continuada de professores e gestores escolares, a distribuição de materiais pedagógicos de qualidade, acompanhamento às escolas, avaliações diagnósticas entre outras. Segue tabela com valores investidos entre 2015 e 2019.



Um aspecto importante da premiação é o fato da Secretaria Municipal de Educação ressaltar, junto aos gestores, a importância do acompanhamento dos resultados de aprendizagem dos alunos, demonstrando, a partir do evento e das outras ações, que as avaliações externas não devem ter um fim em si mesmas, mas repercutir em planos de

intervenção que consigam elevar mais e mais a aprendizagem dos alunos na idade certa, e, conseqüentemente, corrigir os efeitos perversos da distorção idade-série, da reprovação e do abandono escolar.

Ao premiar financeiramente as escolas que se destacaram na avaliação do SPAECE-Alfa, aquele órgão indica que somente podem concorrer aquelas que alcançaram um patamar mínimo de 70% (setenta por cento) do corpo discente com média de proficiência desejável. Com isso, a SME visa uma política de equidade à rede. De acordo com o artigo 3º da Portaria nº 183/2015, os critérios para premiação das turmas de alfabetização ao 5º ano observam os seguintes critérios:

#### Alfabetização

- a) premiar os primeiros, segundos e terceiros lugares de toda a rede municipal que atingirem a proficiência de no mínimo 150 pontos no SPAECE ALFA e obtiverem a partir de 70% dos alunos alfabetizados no nível desejável;
- b) premiar os primeiros, segundos e terceiros lugares dos distritos de educação que atingiram a proficiência de no mínimo 150 pontos no SPAECE ALFA;
- c) premiar as demais escolas com proficiência maior ou igual a 150 pontos no SPAECE ALFA e que obtiveram a partir de 70% dos alunos alfabetizados

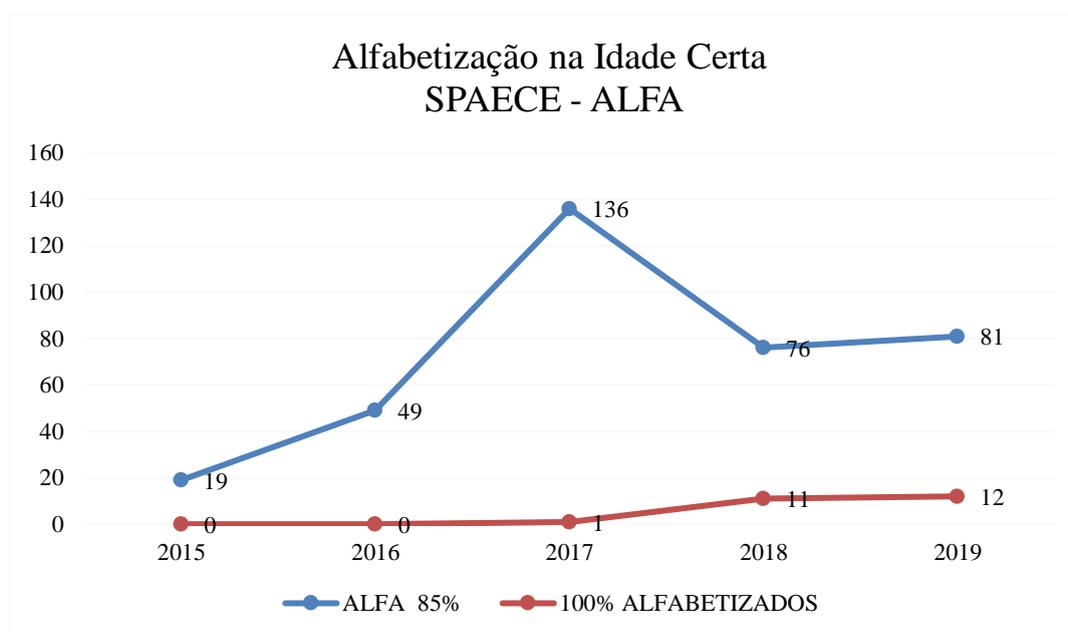
#### Premiação 5º ano

- a) premiar as escolas do município que obtiveram proficiência adequada em português e matemática, simultaneamente, no 5º ano do ensino fundamental.
- b) premiar as escolas do município que obtiveram proficiência adequada em português.

Além das premiações que contemplam os indicadores citados e que são convertidos em valores financeiros, a Portaria nº 183/2015, nos seus artigos 4º ao 7º, institui, ainda, homenagem com placa para as escolas e para os professores de 2º e 5º anos, elogio concedido em diário oficial do município aos professores de 2º e 5º anos e certificados para os professores cujas turmas atingiram o nível desejável, além de menção honrosa para as escolas que mais evoluíram nos indicadores de proficiência (2º), embora não tenham atingido o perfil desejável no desempenho.

É oportuno esclarecer que, anualmente, esses critérios são analisados e atualizados no que diz respeito aos índices de proficiência a serem alcançados e premiações, com o intuito de alavancar a qualidade do ensino na rede pública.

Apresentaremos, a seguir, um recorte do SPAECE – ALFA:



Para serem efetivadas, as políticas educacionais devem levar em consideração a sua necessidade de implementação e orçamento que garantam a sua concretização. No que diz respeito ao PEMED, este tem como fonte de financiamento verba oriunda da dotação orçamentária da Secretaria Municipal da Educação, alcançando o valor total de R\$ 565.000,00 (quinhentos sessenta e cinco mil reais), sendo distribuído conforme quadro de premiações que segue:

PREMIAÇÕES – 2015	VALOR
Alfabetização – primeiros, segundos e terceiros lugares do Município de Fortaleza	35.000,00
Alfabetização – primeiros, segundos e terceiros lugares dos Distritos de Educação	270.000,00
Alfabetização – a partir de 70% de alunos no nível desejável (19 escolas)	190.000,00
Quinto ano – português e matemática (01 escola)	20.000,00
Quinto ano português ( 05 escolas)	50.000,00
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>565.000,00</b>

Fonte: DOM 15.588 p.153, 2015

Sendo a escola contemplada, a premiação deve seguir algumas orientações para o repasse do recurso financeiro em parcela única, tais como: aprovação do plano de aplicação da escola pelo Distrito de Educação/SME; regularização da escola como unidade executora; e abertura de conta corrente no Banco do Brasil específica para

recebimento do recurso financeiro. Ao final do processo, a escola deverá realizar a execução e prestação de contas conforme as orientações da SME.

### 3. CONCLUSÃO

Estamos frente a uma sociedade marcada por conflitos que têm atingido toda e qualquer forma de sociabilidade. É factual que resta um longo caminho a ser percorrido para se alcançar uma sociedade transformadora, aberta às mudanças substanciais. Quanto mais a escola desperta o aluno para educar a si mesmo, mais ela o desperta para a realidade. A autogestão na rotina das crianças possibilita que elas aprendam ao longo da vida.

Deve ser considerado que o prêmio em excelência, por intermédio de suas premiações e reconhecimentos, busca alimentar uma cultura de excelência na rede, reconhecendo o valor de boas práticas como referência importante e exemplar para melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem na rede municipal de ensino. Sublinhe-se, ainda, a necessidade de avançar na aferição dos resultados e forma como o prêmio é mensurado.

É nesse intuito, compreendendo a importância das premiações e, ao mesmo tempo, admitindo que as relações estabelecidas entre o professor e o aluno são de grande importância, que se observa que as bases destas não se podem fundamentar no autoritarismo de quem sabe mais e no agrilhoamento de quem sabe menos. Não podem ser verticalizadas e/ou mensuradas superficialmente, devendo, sim, ser constituídas sobre alicerces de igualdade, de horizontalidade e cooperação, para uma construção conjunta de conhecimentos de sociedade plenamente educadora. (FREIRE, 2003).

A escola não deve se reduzir ao papel social da valorização das premiações. Somente esse tipo de educação não consegue possibilitar a essência da vida. É nesse tipo de escola que se encontra parte da educação básica no cenário brasileiro e qualquer coisa diferente disto não passa de experiências isoladas. No cenário educacional de Fortaleza, estamos caminhando na contramão desse processo. Nos encontramos frente a uma escola que caminha na superação dos desafios cotidianos.

Ressalte-se que a propositura do presente trabalho não é tão somente criticar os modelos de avaliação em excelência, mas trilhar outros caminhos repensando um novo rumo para uma escola de caráter transformador. Uma vez compreendidas essas questões, que são baseadas na superação das relações de poder, levando em consideração a construção coletiva e horizontal do conhecimento, devemos pensar na parte operacional

do fazer docente, ou seja, no seu cotidiano, na construção de uma nova postura e nos mecanismos avaliativos que se utilizam para perceber as crianças que estão à sua volta.

Nesse processo de mediação da aprendizagem, o professor não deve ser apenas um mero transmissor de conteúdo, um fiel cumpridor da proposta ou das normas da escola. Ele deve conduzir o processo de ensino e aprendizagem ancorado na autogestão. Há de se concluir que estamos diante de um quadro complexo, reconhecendo que o professor não é o único responsável pela aprendizagem dos alunos, mas que devem ser agregados, como parceiros, os familiares, gestores escolares, gestores de sistemas de ensino, governantes e, por óbvio, os próprios estudantes.

#### 4. REFERÊNCIAS

[http://brasil.elpais.com/brasil/2017/01/10/internacional/1484073680\\_523691.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2017/01/10/internacional/1484073680_523691.html)

BOSI, ANTÔNIO DE PÁDUA. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007.

LESSA, SÉRGIO.; TONET, Ivo. **Introdução à Filosofia de Marx**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, JOSÉ PAULO; BRAZ, MARCELO. **Economia Política: uma introdução crítica**. 4ª Edição. SP: Cortez, 2008.

## O PROFESSOR ACADÊMICO NO SÉCULO XXI: O ENSINO PARA ALÉM DOS MUROS DA ACADÊMIA

Ana Carolina Ferreira De Barros,<sup>1</sup>  
Gercivania Araújo Paiva,<sup>2</sup>  
Micaelly Dos Santos Moreira Furtado,<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este estudo apresenta reflexões acerca da trajetória dos docentes universitários, seu perfil no século XX, bem como sua postura na contemporaneidade. Neste contexto, a pesquisa bibliográfica se apoia na visão de vários autores, escrito nos mais variados períodos da linha educacional. Apresenta ainda, os desafios encontrados por este profissional ao fazer a transição da postura tradicional para a postura contemporânea. Por fim, verifica-se que a identidade do docente universitário é constituída através de suas experiências, das transformações, das revisões constantes de suas práticas que devem ser adaptadas as demandas sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docência; Desafios; Ensino Superior; Século XXI.

### 1. INTRODUÇÃO

Este artigo propõe elucidar a tarefa de ser um professor do século XXI, tendo em vista que outrora este profissional era visto como sagrado, detentor de todas as informações cabendo ao discente exercer um mero papel de receptor, apenas sorvendo conteúdo. Freire (2005, p. 68) ratifica a informação supracitada ao publicar em sua obra que “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados”. Para Descartes (1981), naquela oportunidade o importante era ser um professor cartesiano, ou seja, ser excessivamente metódico e sistemático, sem muita flexibilidade. Mas na visão de CURY (1997), a verdade é que ninguém tinha a noção da real importância de como ser um “Educador Gestor das Emoções”. Elucida ainda que as inovações e as tendências aconteceram de maneira tão dinâmicas e potentes, que se nossos educadores não estiverem acompanhando este movimento de forma simultânea correremos o risco de encontrar escolas cercadas de tecnologia do século XXI e professores ainda com metodologias usadas no século XX.

Este trabalho perpassa pela evolução do ensino superior no Brasil desde a chegada da Família Real Portuguesa em 1808, explicita a postura dos primeiros profissionais atuantes nas primitivas universidades brasileiras até chegar no profissional da educação

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação, 2020. professoracarolina@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências da Educação, 2020. gercivaniapaiva@hotmail.com

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação, 2020. msmfurtado@gmail.com

superior contemporânea. Elucida ainda as principais mudanças ocorridas na postura do docente do século XXI.

A escolaridade tende a prolongar-se, a formação contínua parece cada vez mais necessária. Portanto, um número crescente de indivíduos deverá ensinar [...] é evidente que o principal centro de recursos para a formação inicial e para a formação recorrentes desses educadores continuará sendo o ensino superior como lugar de atualização do conhecimento (DELORS, 2005, p. 187-188).

A contemporaneidade trouxe mudanças significativas para a sociedade e com isso a universidade também mudou, fazendo com que seu quadro docente precisasse se reinventar e/ou se enquadrar a nova era. Onde o professor já não é mais dissociado de seu lado humano, nem tão pouco está em uma via unilateral de ensino. É capaz de entender a heterogeneidade da turma, se adequa, se integra, ensina na mesma proporção que aprende. E os professores vem adquirindo essa nova habilidade na prática. Ser docente superior na atualidade é vencer desafios e quebrar paradigmas, é quase um ato de coragem.

## **2. A COROA E O MARCO DA DOCENCIA SUPERIOR BRASILEIRA**

A Expulsão da Família Real Portuguesa pelos franceses em 1808 tem uma importância relevante para a história da docência superior no Brasil. E para Costa (2002), neste período, a maior preocupação da realeza e dos nobres que juntamente com eles aqui chegaram, era a manutenção do status quo que mantinham em Portugal. A educação, saúde e infraestrutura passaram a ser uma necessidade e mão de obra especializada tornou-se primordialidade da época.

Escolas voltadas para a formação de oficiais, médicos e engenheiros foram criadas pela coroa, porém em caráter profissionalizante, mas que davam direito ao diplomado de assumir uma posição privilegiada no escasso trabalho existente, assegurava um prestígio social. Pain (1982), cita que Miguel Lemos, chefe da igreja positiva no Brasil, escrevia sobre a pretensa fundação de universidades no Brasil, que em seu ponto de vista, não passavam de ações para a satisfação do prestígio burguês:

[...] O Brasil possui número mais do que suficiente de escolas superiores para satisfazer às necessidades profissionais e a fundação de uma universidade só teria como resultado estender e dar maior intensidade às deploráveis pretensões pedantocráticas de nossa burguesia. (PAIN, 1982)

A explanação supracitada, revela traços de uma política de colonização. Principalmente quando exposto o ponto de vista dos brasileiros que não encontravam justificativas plausíveis para a criação de uma instituição de tamanho porte dentro da colônia. Haja vista que as elites enviavam seus filhos para a Europa, afim de obter suas

formações superiores. De fato, a primeira universidade brasileira foi a Universidade do Rio de Janeiro. Criada legalmente pelo governo federal em 1920, voltando-se inteiramente para o ensino e pesquisa, mantendo seu caráter totalmente elitista. Ratificando os escritos de Coutinho (2000), que sustenta a afirmação de que “a sociedade foi moldada pela tendenciosa ocidentalização”.

Na contemporaneidade o sistema superior brasileiro incorpora um vasto grupo de instituições públicas e privadas, que disponibilizam diversas opções de cursos, agregando vários níveis de ensino. Sendo eles desde a graduação até a pós-graduação. O atual regime de funcionamento destas instituições se encontra fundamentados nos preceitos da Constituição Federal de 1988, na LDBEN de 1996 e num vasto regime de funcionalidade, conjunto de decretos, regimentos e portaria complementares. (NEVES,2002, p.43-106)

### **3. A POSTURA DO DOCENTE SUPERIOR NAS PRIMEIRAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS**

Para Nogueira (2000), a criação de universidades reflete as transformações imprescindíveis de uma sociedade. Seus valores e necessidades. Com isto, a qualidade do ensino deve acompanhar essa nova realidade e tendências. Para tanto, se faz necessário um olhar singular para a figura do professor que se tornou um ser camaleônico frente a linha do tempo da educação.

Saviani (2005) destaca que a figura do profissional que atuava nas primeiras universidades era altamente hierárquica e já constituída. portanto, para se instalar uma nova teoria é preciso que se desestabilize o que já está instituído. Tal postura educacional foi veementemente criticada por Freire (1979):

O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando - se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita (FREIRE, 1979).

Fávero (2000), declara que “O ensino no Brasil é um ensino sem professor, isto é, os professores criam a si mesmo.” E essa cultura autodidata contribuiu para ratificar o centrismo da figura do professor e também corrobora para a difusão do paradigma de que o professor universitário se sobrepõe aos que não fazem parte do seletor grupo atuante dentro das academias.

Os professores dizem que o seu principal professor tem sido a experiência; eles aprenderam a ensinar através de ensaios e erros na sala de aula. Aquilo que eles visualizam como processo de aquisição, são práticas testadas pessoalmente, não um

refinamento ou aplicação de princípios de instrução geralmente válidos. Eles insistem que a influência dos outros são escolhidas através de seus conceitos pessoais. Lortie (1975) já atentava para as vertentes tendenciosas que vinham sendo submetidos o trabalho e a imagem dos professores, pois, uma vez que, em grande parte, estes eram “formados por si mesmos”; a internalização do conhecimento comum é apenas uma pequena parte de seu movimento em direção à responsabilidade do trabalho” (LORTIE, 1975, p. 80).

Toda via, esta práxis centralizadora não combina com os novos ideais propostos para a academia. Onde o saber produzido neste local deve estar pautado na necessidade de entregar para a sociedade pessoas ditas pensantes, articuladas e questionadoras. Portanto, a universidade deverá ser um local de constante desconstrução e reconstrução do aprendizado.

#### **4. O ENSINO SUPERIOR NO SÉCULO XXI: SER PROFESSOR NA CONTEMPORANEIDADE**

Os avanços ocorridos na tecnologia, na economia corrente, no regime e na própria sociedade, passaram a exigir das universidades mudanças na maneira de construir conhecimentos. Esses avanços do mundo moderno ditaram e redimensionaram a ação docente para este século. E que a práticas centralizadoras e tradicionais “Por mais poderosas que pareçam, não continuam simplesmente numa moda linear elas chegam a pontas oscilantes onde explodem em novos fenômenos. Invertem a direção. Param e partem.” (TOFFLER, 1990, p.27).

E é exatamente neste ponto que fica evidente a necessidade de nos debruçarmos na reflexão acerca da didática de um dos principais atores da mediação do aprendizado: O docente. Que passa a ter a obrigação de direcionar seu olhar para novas formas de ensino – aprendizagem. A troca de informações produzidas na relação professor e aluno tem por objetivo direcionar novas descobertas para uma educação de qualidade e continua. Essa afirmativa se apoia em Costa que enfatiza:

[...] os estabelecimentos de ensino superior, em conjunto com seus docentes, precisam abandonar a postura tradicional, aulista e expositiva de repassar ideias, buscar renovar as metodologias, que estão ultrapassadas e, por fim, apropriar-se da perspectiva educacional moderna, associada com a realidade atual, da sociedade e do conhecimento (COSTA, 2008, p. 45).

O professor precisa compreender sua atual liberdade, até onde ir, para nela estabelecer seus limites de atuação e de acordo com Masetto (2003), é necessário a conscientização por parte dos professores de que, seu papel de docente do ensino superior

exige capacitação específica para o seu exercício. Seu preparo precisa ir além do diploma de bacharel, mestre ou doutor. Para Soares e Cunha (2010), é preciso entender a docência como uma atividade, onde precisamos ter em conta que seu exercício envolverá condições específicas e exigirá uma multiplicidade de saberes, competências e atitudes que precisam ser assimiladas

O perfil deste profissional contemporâneo já quebra antigos paradigmas centralizadores; como os que cultuavam a figura do professor único detentor de todo saber, sem abertura a diálogos, do professor que pune. Arquétipos já ditos como ultrapassados, defasados frente a tantas mudanças dentro e fora do ambiente de ensino. Atualmente, o que se tem evidenciado é uma bandeira cujo lema é todo direcionado para a reciprocidade. Atualmente nos é apresentado a figura de um sujeito que continua a ser educador, mas que também se coloca na posição de educativo., simultaneamente ensinante e aprendente. ratificando a ideia de que não existe um ensinar sem aprender. (FREIRE,2001)

Lemes (2014) cita Gasparin (1994, p.70-72) o qual afirma que as palavras docente e discente, que representa o sentido de que alguém está fazendo alguma coisa, referem-se à ação do professor e do aluno. São duas ações distintas, mas complementares, interligadas e inseparáveis. A aquisição de conhecimentos não pode ser unilateral, isto é, não será satisfatório somente com o ensino, nem tão pouco somente pela aprendizagem. Esta discussão tem como marco inicial o período final do século XX, que esboçava um olhar diferenciado acerca da interação educador-educando e começava a virar o foco para a nova forma de produção de conhecimentos. Visão esta, totalmente adotada na contemporaneamente. Para tanto, difícil dissociar esta pratica da formação docente. Haja vista que os currículos apresentados por esta classe de profissionais vêm apresentando déficits e sendo acusados de refletir no ensino superior suas falhas. Na visão de Bezerra:

Os currículos, via de regra são apontados como os grandes vilões da baixa qualidade do ensino superior, no entanto, essa situação está muito relacionada com falhas na formação dos professores universitários, o que compromete o seu desempenho. (BEZERRA, 2009, p.23)

Ao colocar em pauta a formação docente, é notório que esta precisa ir muito além de formação específica, é necessário desenvolver um estilo próprio no ato de ensinar. Parrenoud (2000) em sua análise sobre a formação docente propõe “Um inventário das competências que contribuem para redelinear a atividade docente”. Para Gil (1997) “A formação do profissional do professor deve englobar disciplinas como Psicologia da

educação, didática e Práticas de Ensino, dentre outras que têm por objetivo capacitar o futuro professor para o desempenho competente de suas atividades docentes”.

No entanto quando falamos das disciplinas da base de formação de um professor, obrigatoriamente a relacionada com socioemocional teria que estar em evidência, muitas são as dificuldades que um docente passa quando seu lado emocional não está devidamente equilibrado com o lado cognitivo. As emoções desempenham um papel importantíssimo em nossa aprendizagem. A inteligência emocional permite gerenciar as emoções para que as relações e a aprendizagem sejam construídas de forma saudável. Para ter bons educadores a principal base de sustentação, que precisa ser trabalhada é na área emocional.

Atualmente, além de toda a carga de conhecimentos específico o professor necessita saber lidar com pessoas, saber que enfrentará uma série de situações e terá não apenas que mediar conflitos, terá que resolvê-los. Para muitos estudiosos como Cury e Freire esta é a mais desafiadora das lições a serem aprendidas pelos profissionais da educação deste século XXI. A contemporaneidade fez surgir uma nova figura de educador, cujo CURY (1997) denomina de “professor gestor de emoções”.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou discorrer sobre o professor universitário contemporâneo. Porém, foi impossível versar sobre este profissional sem nos reportarmos a sua origem, sem relatar sua trajetória desde a chegada da Coroa em terras brasileiras até a instauração do modelo educacional superior que temos nos dias atuais.

Acreditamos ser esta pesquisa de grande relevância na busca por respostas de questionamentos acerca do perfil profissional docente no século XXI. Suas dificuldades e sua práxis. As reflexões expostas neste trabalho demonstraram que os modelos que vem sendo usados para formação destes profissionais não são satisfatórias para suprir suas necessidades, e em sua maioria chegam até a sala de aula somente com os aprendizados do currículo, ou seja, a parte conteudista. Que já não pode ser considerada o alicerce da práxis docente.

O século XXI e suas transformações exigem que o professor contemporâneo não se atrele apenas a vontade de cumprir seu papel. Mas, sim, encarar sua jornada em sala de aula como uma missão que se torna cada vez mais desafiadora na busca de ensinar com qualidade, eficiência, priorizando as necessidades de uma sociedade pluralista e

heterogênea, objetivando lançar no seio da educação profissionais conscientes, capacitados e habilitados para o exercício de sua função.

## 6. REFERÊNCIAS

BARROS, R. S. Ma, 1986 — **A Ilustração Brasileira e a Idéia de Universidade**. S.P. Ed. Convívio/Editora da Universidade de São Paulo.

COSTA, J. S. **Docência no ensino superior**: professor aulista ou professor pesquisador? Caderno Discente do Instituto Superior de Educação. Aparecida de Goiânia. Ano 2, n.2, 2008. Disponível em: <<http://www.unifan.edu.br/files/pesquisa/Artigo%20DOC%C3%80NCIA%20NO%20ENSINO%20SUPERIOR%20PROFESSOR%20AULISTA%20PESQUISADOR.pdf>>. Acessado em: 28 mar. 2020.

DELORS, J. (org.). **A educação para o século XXI**: questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed. 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LEMES, E. A. S. L. **O perfil do docente universitário no século XXI**: tendências e desafios. Disponível em: <[www.arcos.org.br/download.php?codigoArquivo=348](http://www.arcos.org.br/download.php?codigoArquivo=348)>. Acessado em: 17 mar. 2020.

LORTIE, D. C. **Schoolteacher**: a sociological study. Chicago: University of Chicago, 1975. p. 80.

MASETTO, M. (Org.). **Docência na Universidade**. 4.<sup>a</sup> ed. Campinas: Papirus. 2003.

NEVES, C.B. A Estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, M.S.A. (Org.). **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: Unesco, 2002. p. 43-106.

NOGUEIRA, M. D. P. (org.). **Extensão Universitária**: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000.

PAIN, A. 1982 **A Universidade do Distrito Federal e a Formação de Universidade do Rio de Janeiro**, em Schwartzman, S. 1982. p. 20.

PERRENOUD, P. 10. **novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 200;

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. Programa de Pós-Graduação em Educação: Lugar de Formação da Docência Universitária? **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. Brasília V.7. n.14 pp. 579-600, 2010.

TOFFLER, ALVIN. **Aprendendo para o futuro**. São Paulo: Artenova, 1990.

## OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Francisca de Fátima Lima Gomes<sup>3</sup>  
Francisca Rita de Oliveira<sup>4</sup>

**RESUMO:** Há uma distinção entre educação e ensino que precisa ser esclarecida para que de fato essa seja consolidada de maneira eficaz. Muitos avanços aconteceram ao longo das décadas, como é o caso da Constituição Federal (1998), que representou um divisor de águas na história da educação do Brasil. Pois deixou evidente que todas as esferas da sociedade devem estar envolvidas e são responsáveis para que aquela aconteça da forma almejada. Seguindo esse percurso de transição vieram a construção do Plano Nacional de Educação-PNE, a Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996, que até os dias atuais rege o sistema educacional brasileiro. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e atualmente Base Nacional Comum Curricular-BNCC que representa um grande desafio para todos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Além de outras políticas e programas educacionais que visam a melhoria e ampliação do ensino deste país. Sendo assim, percebeu-se a necessidade de discutir as concepções sobre educação ressaltando a importância das políticas públicas sobretudo no que diz respeito ao papel, o aperfeiçoamento profissional e prática pedagógica do professor, considerando que este é o sujeito imprescindível para a mediação de uma aprendizagem concreta e significativa para o educando, aliado aos programas educacionais visando o estabelecimento de um ensino democrático, acessível e igualitário. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, objetivando possibilitar uma compreensão mais ampla sobre essa temática, respalda teoricamente, bem como um olhar mais reflexivo sobre as políticas públicas já adotadas, tendo em vista que estas são de suma importância para o fortalecimento da educação em todos os aspectos e níveis. Sabe-se que ainda há muito a ser feito. Para tanto, é preciso o envolvimento ativo não só dos educadores, gestores e governos, mas de todas as esferas da sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Ensino; Políticas Públicas; Professor.

### 1. INTRODUÇÃO

A educação está ligada ao ensino, porém têm diferentes concepções. Aquela pode ser concebida como construção coletiva e continua do ser humano, do seu saber e de sua capacidade de aprender a agir. De forma que, a relação entre política e educação seja legítima, porque essa tem, por fim, formar o sujeito para o exercício da cidadania. Para tanto, o papel do professor é de extrema importância, pois é este que possibilita a inserção do conhecimento cognitivo no indivíduo desde sua formação inicial até a acadêmica, sendo, portanto, o mediador ativo do processo ensino-aprendizagem. Diante disso, percebeu-se a necessidade de discutir sobre os impactos que as políticas públicas educacionais exercem sobretudo na formação docente, sob distintos olhares objetivando uma percepção mais nítida sobre essa temática.

---

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação, pós-graduada em Educação Infantil (São Judas Tadeu), Graduada em Letras (UEPB). E-mail: franciscadefatimalimagomes@gmail.com

<sup>4</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Pós-graduada em Docência e Gestão na Educação à distância (CECAP), graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Franciscano Nossa Senhora de Fátima (2018) E-mail: franciscasboliveira@gmail.com

A princípio é abordado alguns conceitos sobre educação, no intuito de promover uma visão mais ampla e clara, permitindo a diferenciação daquela do termo ensino, mas ao mesmo tempo compreender que ambos estão interligados. Em seguida, é enfatizado a importância da formação docente no contexto educacional, tendo em vista que o papel do professor é impreterivelmente fundamental para a consolidação de uma aprendizagem significativa por parte do educando. Porém, para tanto, é imprescindível que haja políticas públicas que lhe assegurem não só uma formação continuada para o desenvolvimento de suas competências, mas também um plano de cargos e carreira que o possibilite ter uma vida digna.

Nesse sentido, apresenta uma breve caracterização histórica das políticas públicas da educação básica no contexto educacional. Conseqüentemente, é perceptível os avanços na conjuntura educacional do Brasil em todos os aspectos. Contudo, ainda é necessário que de fato todas as políticas, leis e programas educacionais sejam efetivamente colocados em prática. Para tanto, somente com o comprometimento de todas as esferas da sociedade e sobretudo com a valorização do professor isso será possível.

## **2. CONCEITO DE EDUCAÇÃO**

A educação, enquanto lugar de transformação deve oportunizar aos sujeitos meios de ressignificação social no que diz respeito às representações sociais que estes indivíduos têm de si e do mundo que o cerca. Nesse sentido, é preciso perceber o ato de educar como um momento de reflexão onde a prática deve estar inserida nesta perspectiva de mudança.

De acordo com Freire (1984), a interação que a educação proporciona leva alunos e professores a compartilharem conhecimento, onde o educador tem a responsabilidade de dirigir esse processo. A educação atravessa o tempo, sendo levada por homens e mulheres.

Assim, a educação perpassa como consequência, que de fato promove mudanças almeçadas, que podem ser constantes nos indivíduos que por ela são expostos, para que colabore no desenvolvimento da sociedade em todos os aspectos.

Para Durkheim (1967), a sociedade só existe por causa da educação e pela transferência do conhecimento e de valores morais às pessoas que compõem a sociedade, reorganizando-a socialmente a partir do momento que há uma “desintegração moral”. É por meio da educação que os adultos desenvolvem nas crianças estados físicos, intelectuais e morais exigidos pela coletividade.

Nessa perspectiva, faz-se necessária uma estrutura educacional de qualidade que atinja a todos, preparados para atender aos alunos com baixo rendimento, trazendo a realidade cultural e considerando a importância de inserir a atual conjuntura do mercado de trabalho para que os alunos se sintam atraídos pelos programas educativos.

Luzzi (2007, p. 20) declara:

A educação enfrenta uma série de desafios em um mundo que se transforma, por isso deve rever sua missão e redefinir muitas de suas tarefas substantivas, em especial aquelas que se relacionam às necessidades da sociedade em matéria de aprendizagem e formação permanente.

É uma perspectiva que contribui para o entendimento de que o ambiente educacional necessita estar revestido de uma práxis inclusiva e heterogênea, primando pela formação crítica dos sujeitos.

Nesse sentido, Queiroz (2008, p. 4) afirma que:

A educação e a comunicação, portanto, podem ser transformadas em fatores indispensáveis para a formação do cidadão crítico e emancipado, desde que sejam dadas as condições necessárias para novas práticas e sejam criadas políticas voltadas para essa finalidade.

Diante disto, destacam-se a importância de transpor os limites da escola, a partir de uma reflexão séria sobre as mudanças que precisam ser feitas desde a elaboração das políticas públicas, não apenas na educação, mas em outras áreas afins. Pois, para que a criança tenha uma educação modelo faz-se necessário que ela tenha uma qualidade de vida, quer seja na alimentação, na saúde, dentre outros.

No entanto, a educação brasileira tem a visão de projetar-se para oferecer um futuro viável ao processo educativo a partir do presente. Porém, para que a escola se transforme nesse lugar que proporcione o desenvolvimento das crianças no que diz respeito à sua cognição e desenvolvimentos em todos os aspectos, é imprescindível que o presente seja valorizado e visto sob a mesma ótica do futuro, na medida em que enfatiza a importância do professor enquanto agente que interage com o aluno em busca de uma boa formação intelectual. Assim sendo, ocorre a troca de ideias, saberes e conhecimentos que leva o aluno a ter uma educação mais ampla, diversificada e interdisciplinar.

Esta interdisciplinaridade ocorre a partir de uma ação transformadora, que deve englobar e favorecer não apenas ao discente, mas aos professores, gestão e toda comunidade escolar. Considerando que, a construção de uma identidade autônoma da educação acarreta na formulação, desenvolvimento e ampliação dos processos metodológicos e da construção do conhecimento (FREIRE, 1996).

### 3. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL.

A formação de professores tem sido alvo de discussões e estudos nos dias atuais. Os mesmos são comparados aos demais profissionais ou reduzidos de sua função. Percebe-se então que a formação docente perpassa a uma simples profissionalização, tendo em vista que abrange o comprometimento com o desenvolvimento dos alunos como pessoa humana, com a comunidade que se retrata através do compartilhamento de sua prática profissional, e consigo mesmo por meio da aquisição de conhecimentos fundamentais ao exercício profissional, englobando a dimensão técnica, política e humana.

Nesse sentido, a formação continuada torna-se imprescindível. Segundo Garcia (1999, p.22):

A formação continuada de professores favorece questões de investigação e de propostas teóricas e práticas que estudam os processos nos quais os professores se implicam, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola.

Assim sendo, esse tipo de formação proporciona ao professor a oportunidade de aprender a teoria estabelecendo um paralelo com a realidade, como também amplia uma busca voltada à interdisciplinaridade e a transversalidade, a fim de possibilitar ao aluno a construção de suas próprias respostas de forma contextualizada. Já que essa nova geração é muito informatizada, conseqüentemente, se faz necessário que a educação suscite ousadia, criatividade e autoconfiança, em seus educadores para que estes formem indivíduos capazes de atuar com eficácia na sociedade que estão inseridos.

Nesse sentido, Tardif (2002) atesta que os saberes da docência são diversos, para tanto os apresenta classificados em: saberes profissionais que diz respeito ao conhecimento adquirido nas instituições de formação de professores que visam seu ingresso na prática docente; Saberes disciplinares, adquiridos nas distintas áreas do conhecimento, dependendo da qual o professor queira atuar; Saberes curriculares que envolvem os discursos, objetivos, conteúdos e métodos que os educadores devem aprender e aplicar e Saberes experienciais ou práticos, aqueles que são desenvolvidos no cotidiano educacional, pautados na experiência diária individual e coletiva.

Vale salientar que a prática pedagógica é definida pelas concepções de mundo dos profissionais envolvidos no processo, ou seja, as definições filosóficas dos instrumentos

que são determinadas pelas ideias e modelos da realidade dos sistemas em que o profissional atua envolvendo subjetividade com os objetivos, posturas, políticas e valores.

Portanto, Nunes (2001) *apud* Pontes e Gomes (2009, p. 409) atesta que os saberes docentes e seu desenvolvimento profissional é um processo contínuo de construção e reconstrução dos conhecimentos que abrange uma trajetória formativa e necessidades verificadas.

Os Parâmetros Curriculares nacionais surgiram como uma proposta pedagógica inovadora e esperava-se que esses servissem de apoio a diversas discussões, além das escolas, como também a reflexão da prática pedagógica, a metodologia, as matérias utilizadas nas aulas, dessa forma, contribuindo para a atualização e formação do profissional por meio de práticas e habilidades que permitiam a interação mais efetiva entre professores e alunos. García (1999) considera o professor ‘um sujeito epistemológico’, capaz de formar e comparar teorias com prática.

Contudo, com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular-BNCC, a educação brasileira passou a ser percebida de maneira mais ampla e concisa, possibilitando um ensino igualitário, pautado na equidade, visando o desenvolvimento global do ser humano, envolvendo os aspectos: intelectual, físico, moral, afetivo, social, étnico e simbólico.

Segundo o documento supracitado (BRASIL, 2018, p. 21)

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC.

Diante disso, compreende-se que o papel do professor, bem como sua formação e capacitação são imprescindíveis para a implantação e consolidação da BNCC na educação brasileira de maneira efetiva e que atinja seus objetivos. Desta forma, refletir a respeito do conceito de formação de professores exige que se recorra à pesquisa, à prática de preparação e ao próprio significado da função desse profissional na sociedade.

Partindo desse pressuposto, se faz necessário que a escola, ao elaborar seu Projeto Político Pedagógico busque repensar o sujeito que pretende formar e, a partir dessa percepção, desenvolver uma proposta curricular pedagógica que vise às novas dinâmicas que envolvem o processo de ensino-aprendizagem suscitado a partir da disseminação das tecnologias de comunicação e informação.

Esta ação concentra uma infinidade de competências que exige do professor cada vez mais um posicionamento reflexivo para que seja possível desenvolver um ambiente de aprendizagem capaz de valorizar os saberes trazidos pelos alunos e uma postura que caracteriza o compromisso com a formação de sujeitos aptos a construir diversas formas de discursos.

#### **4. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

A Política de educação em nosso país foi inserida na Constituição Federal de 1988, vista pela constituição como um direito social, que garante o acesso a todas as pessoas independentemente de classe social, a busca de novos conhecimentos, principalmente aos direitos pertencentes ao homem, como aprimoramento para conviver socialmente com outras pessoas e encaminhá-los para o mercado de trabalho. A Lei de Diretrizes de Bases<sup>5</sup>, lei de nº9.394, de dezembro de 1996, tem claramente os direitos e deveres dos alunos explícitos na Constituição Federal de 1988.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei Federal n.9394/96) apresenta em seu Artigo 13 atribuições para os professores na atualidade. São elas: Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; Zelar pela aprendizagem dos alunos; Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; Ministrando os dias letivos e as horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional e colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Por conseguinte, o Plano Nacional de Educação-PNE aprovado pela Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, objetiva a elevação no âmbito global o nível de escolaridade da população e a melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis. Para tanto estabelece metas visando a concretização desses objetivos, dentre essas estão: Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos

---

<sup>5</sup> LDB (Lei de Diretrizes de Base) orienta as políticas públicas em relação a todos os níveis de ensino como consta na Constituição Federal de 1988, e cada nível de ensino necessita de uma lei chamadas de legislações específicas.

profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Para isso, propõe algumas estratégias como: Execução de programas específicos que promovam a formação de profissionais da educação para atuar nas escolas do campo, das comunidades indígenas, quilombolas e para a educação especial, bem como a formação continuada e específica em nível superior dos profissionais de modo geral; fortalecer e expandir a plataforma eletrônica para atender uma demanda maior nos cursos de formação inicial e continuada daqueles. Além de assegurar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura que tenham uma avaliação positiva pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

A Meta 16 estabelece: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Por conseguinte, entre as estratégias para alcançá-la estão: A expansão de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e os demais profissionais que integram a educação básica; Concretizar a política nacional de formação desses profissionais; Fornecer subsídios a esses por meio da ampliação dos portais eletrônicos e corroborar suas formações através da prática das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e oferta de recursos a bens culturais.

Continuando, a Meta 17 prega: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE. Porém, para atingi-la são dispostas as estratégias de compor, até o término primeiro ano do PNE, um fórum permanente com integrantes da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos municípios e dos trabalhadores da educação no intuito de acompanhar a atualização do piso salarial dos profissionais do magistério, bem como sua evolução a partir dos indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD; Estabelecer os planos de Carreira desses com base na Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 e ampliar a assistência financeira específica da União aos entes federados para o cumprimento de políticas de valorização daqueles.

Compreende-se com isso que, um fator importante relacionado à qualidade da educação está diretamente ligado a valorização do profissional da educação, sendo essa pautada principalmente na melhoria salarial, que possibilita ao docente não somente a ter uma vida digna, mas também a não ser obrigado a ter uma jornada de trabalho dupla ou tripla para sobreviver. Diante disso, é fundamental que os governantes tomem a iniciativa de investir, em seus profissionais da educação, de modo que, a sociedade perceba o real valor do professor, visto que o mesmo desempenha um importante papel social junto à comunidade em que atua e na sociedade em geral.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Portanto a educação pode ser vista de várias maneiras, porém com um único objetivo, propiciar a troca de conhecimento. A educação é concebida como tudo que pode ser feito para desenvolver o ser humano, suas competências e habilidades.

Assim, faz-se necessário que os profissionais estejam à procura de aperfeiçoamento contínuo, para desenvolver suas competências e estar bem informado acerca das novidades no mundo educacional e de novas práticas que possibilitem uma aprendizagem mais significativa para seus educandos.

A política de educação nos dias atuais é vista de forma democrática, no qual todas as escolas são aptas a produzir um Projeto Político Pedagógico (PPP), nele estará explícito os objetivos a serem alcançados pela instituição educacional. A realização desse plano deve ter a contribuição de todos os funcionários da referida escola, como também a participação dos alunos, familiares, comunidade e agentes de saúde.

Desta forma o educador é comprometido com seu papel social e a aprendizagem de seu alunado, para tanto, sempre está investindo pedagogicamente, em busca de instrumentos, metodologias, novas maneiras de ensinar e consolidar a aprendizagem. Portanto, ele exerce sua profissão com amor e compromisso e, acima de tudo, respeito com seus alunos, sendo considerado professor, educador ou mediador da aprendizagem. Que está atento ao que acontece em sala de aula, aos interesses, as necessidades e peculiaridades de seus educandos. Empenhando-se na busca de subsídios eficazes para seu trabalho docente, bem como para o desenvolvimento do seu alunado.

Por conseguinte, a escola, por sua vez, é o espaço de exercício político, por ter como objetivo a transmissão do conhecimento universal na formação do cidadão. E esta relação entre política e educação escolar é explícita por estar articulada a um projeto de sociedade e de sujeito. Pois, a escola forma o sujeito para ser inserido nas forças produtiva

do país. Enquanto que as diretrizes curriculares elaboradas do Estado pelos organismos do Estado nortearão o modelo educacional.

Apesar das mudanças ocorridas na educação brasileira, dos avanços, das discussões geradas em torno da formação docente e da criação de Leis que regulamentem esta formação, a realidade retrata claramente que ainda há um distanciamento significativo entre a teoria e a prática em todas as esferas. Ainda há muito que se fazer e repensar sobre e na prática docente.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *DOU*, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 agost. 2019.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional comum curricular**. Disponível em:<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 17 Out. 2019.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em:< <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014.>> Acesso em: 17 Out. 2019.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 7.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: paz e terra,1996.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

LEAL, Maria Cristina. **Política social, família e juventude: uma questão de direitos /** Meone Apolinária Sales, Murilo Castro de Matos, Maria Cristina leal, (organizadores). – 6. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

LUZZI, Nilza. **O debate agroecológico no Brasil: uma construção a partir de diferentes atores sociais**. 2007. 194 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2007.

PARO, Vitor Henrique **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação /** Vitor Henrique Paro. – 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2010. – (coleção questões da nossa época; v. 4).

PONTES, Ana Paula Furtado Soares; GOMES, Valdemarim Coelho. Formação de professor e valorização do magistério. In: BEZERRA, Leblam Tamar da Silva.

BRENNAND, Edna Gusmão de Góes (Orgs.). **Trilhas do Aprendiz**. João Pessoa, v.5, UFPB, 2009, p. 402 - 410.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

## DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO USO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCA SERAFIM DE SOUZA- PORTO DO MANGUE-RN

Cleilma Salvino de Almeida<sup>1</sup>  
Lucilene Lopes do Nascimento<sup>2</sup>

**RESUMO:** Esta pesquisa tem como finalidade refletir a importância do uso das tecnologias em sala de aula, uma vez que, há continuamente, um grande aumento de professores utilizando as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem no cotidiano escolar. Desta maneira, propõe-se apresentar relatos de experiências aplicados através de questionários na Escola Municipal Francisca Serafim de Souza na cidade de Porto do Mangue-RN, especificamente com professores do ensino fundamental II (6º ao 9º ano). Para assim, identificar e compreender a importância do uso das tecnologias aplicadas à educação, bem como seus desafios e perspectivas na referida escola. Para tanto, adota-se como objetivo, averiguar quais as principais contribuições da utilização das tecnologias por parte dos professores em suas práticas pedagógicas. E como procedimento metodológico, utilizou-se a pesquisa de natureza qualitativa, fundamentada em referencial bibliográfico baseado na temática proposta. Além do uso das ferramentas necessárias para obtenção de dados, que são elas: entrevistas com os professores, aplicação de questionários, e conversas informais. No resultado, averiguou-se que a escola dispõe de poucos materiais tecnológicos, necessitando o agendamento diário para manuseio em sala de aula. Dificultando por tanto, a prática dos educadores para atender as necessidades de conhecimento dos alunos. Entretanto, apesar dos poucos recursos das TICs disponíveis na escola (televisão, computadores, projetor, caixa de som e etc.), a mesma vem desempenhando esforços para ampliação do conhecimento dos alunos aos meios midiáticos (de acordo com suas possibilidades), como por exemplo: feira de ciências, curta metragens, documentários, projetos de artes e resgate de histórias nordestinas e a utilização dos celulares dos próprios alunos. Por meio desta pesquisa, considera-se que as perspectivas dos professores estão voltadas aos projetos mencionados anteriormente, as quais ajudam na investigação e curiosidade do aluno, contribuindo assim, significativamente no processo ensino-aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas pedagógicas. Tecnologias na escola. Professores. Desafios. Alunos.

### 1. INTRODUÇÃO

Já faz tempo que estamos vivendo em um mundo rodeado de tecnologia, devido as constantes transformações, percebem-se avanços científicos e tecnológicos que alteram padrões sociais e econômicos. Além disso, o avanço tecnológico revoluciona a forma de como nos comunicamos e nos relacionamos uns com os outros. As distâncias encurtaram-se, as fronteiras foram rompidas, ou seja, o mundo ficou globalizado.

Além do uso das tecnologias no nosso dia-a-dia, na educação tornou-se fundamental, pois o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas ganhou muito potencial, quebrando record com a comunicação e informação entre aluno, professor e o mundo.

Desta maneira, a pesquisa tem como finalidade refletir a importância do uso das tecnologias em sala de aula. Propõe-se também apresentar relatos de experiências

---

1 Mestranda no programa de Pós Graduação Multidisciplinar profissional em Ciências da Educação. E-mail do autor: (Cleilmaalmeida@gmail.com). Autora.

2 Mestranda no programa de Pós Graduação Multidisciplinar profissional em Ciências da Educação. E-mail do autor: (lucilene.lopes@outlook.com.br). Coautora.

aplicados através de questionários na Escola Municipal Francisca Serafim de Souza na cidade de Porto do Mangue-RN, com professores do ensino fundamental II (6º ao 9º ano). Em suma, tem como objetivo geral: identificar quais as principais contribuições da utilização das tecnologias por parte dos professores em suas práticas pedagógicas. Além dos objetivos específicos: compreender a importância do uso das tecnologias aplicadas à educação; e averiguar os desafios e perspectivas na escola supracitada.

A proposta foi pensada e pesquisada, mediante a observação e a necessidade de se discutir as dificuldades enfrentadas pelos professores no espaço escolar, no acesso aos meios tecnológicos no ambiente de ensino público já mencionado.

Na metodologia, utilizou-se a pesquisa de natureza qualitativa com o apoio de referencial bibliográfico baseado na temática proposta. E para fundamentar a pesquisa, foram necessários para obtenção de dados: entrevistas com professores, aplicação de questionários, e conversas informais.

Os resultados obtidos puderam identificar que a escola dispõe de poucos recursos de acesso as TICs, muitos aparelhos estão danificados e sem utilidades (alguns foram transformados em lixo eletrônico), outros estão parados sem utilidade e conserto, e os poucos recursos que ainda têm são alternados pelos educadores por agendamentos. Apesar disso a escola investe em projetos que possam beneficiar a todos os alunos sem distinção de condição social, por tanto, acessível a toda classe escolar.

Compreendemos que as tecnologias têm grandes contribuições no ensino-aprendizagem dos alunos, a escola Francisca, procura fazer com que todos da melhor maneira possível estejam inclusos em uma sociedade conectada de forma responsável, crítica, autônoma e acessível. Pois como diria o celebre Paulo Freire (1996, p. 16) “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Dessa maneira, os professores da referida escola, têm por perspectivas que os projetos realizados na escola possam ser de grande ajuda para o desenvolvimento da criatividade e investigação do saber dos alunos.

## **2. EDUCAÇÃO LIGADA A TECNOLOGIA**

A tecnologia revolucionou nossa relação com a informação, pois ela nos rodeia a todo momento, sendo transmitida por diversos tipos de comunicações, por meio das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) que é a grande responsável pela distribuição da informação, através de: rádio, vídeo, celular, televisão, livro, revista, Jornal, computador, redes sociais, entre outros meios de informações e comunicações. Como diria Werneck (2019),

Precisamos de uma outra educação [...] para adequar a vida real à vida virtual. Se abandonarmos os avanços tecnológicos, seremos descartados e não serviremos para acompanhar os rápidos passos de nossa civilização; se não tivermos uma nova concepção sobre a mobilidade dos humanos sobre a terra, estaremos pensando nos conceitos superados sobre o nomadismo. (WERNECK, 2019, p. 20)

Entende-se que há uma necessidade emergente de seguir o ritmo da evolução, pois cada nova geração humana que surge, com ela, também resurge novos desafios tecnológicos e com isso, a geração antecessora deve adaptar-se as novas realidades ou estarão situadas e classificadas no nomadismo. Considera-se que o indivíduo já tem em si essa capacidade de interação de comunicação com o meio em que vive, utilizando suas formas de expressão por linguagens: da fala, do olhar, fotografias, da escrita, etc.

O professor por sua vez, deve ser um grande “difusor” dessas novas realidades emergentes, se a humanidade tem a capacidade de se reinventar a todo o momento, o professor também tem a maior habilidade de ser o “conector” da realidade tecnológica a realidade cotidiana dos alunos. Esse será um grande desafio para a geração dos educadores na atualidade, uma vez que

A demanda sobre o professor se volta para que o mesmo assuma uma nova postura, reconhecendo que as TICs devem ser trabalhadas em sala de aula; por fazer parte da realidade dos estudantes, pelas novas exigências educacionais e pela nova demanda social, econômica e cultural que vem atrelada ao avanço tecnológico e que é refletida na escola. (ARAÚJO, 2017, p. 17)

As tecnologias visando essas linguagens e necessidades de comunicação entre as pessoas e o mundo, têm cada vez mais ampliado e constituído, novos interesses para interagirem com o mundo. E na educação não poderia ser diferente, ainda em consonância com a mesma autora, Araújo (2017, p. 24) enfatiza que “na educação, a necessidade de compreender a utilização das TICs na prática pedagógica e a relação existente entre sua integração no processo de ensino aprendizagem é imprescindível na quebra de paradigmas diante do atual cenário educacional”.

Entretanto, o desafio se torna mais profundo, quando a escola não dispõe dos recursos necessários para um bom diálogo com a turma através dos meios midiáticos, o professor acaba se reinventando com o que pode, ou muitas vezes desanimado, não inventa, se ausenta da realidade atual a qual o cenário educacional necessita.

Educação frente a esse contexto das tecnologias tem refletido de como ensinar um aluno já rodeado de informações? De que forma trabalhar as tecnologias dentro da sala de aula, sem acesso a tanto recursos? Será que a escola está pronta para atender os alunos

perante esse contexto tecnológico? Será que os professores estão prontos para as mudanças?

A escola surge com pensamento reflexivo para as perspectivas e desafios nessa nova sociedade conectada, porém resta compreender e desenvolver estratégias de um mundo globalizado, em situações precárias.

### **3. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO NUMA SOCIEDADE CONECTADA**

Diante do cenário no qual estamos inseridos, rodeados de tecnologias, a educação apesar de suas diversas contribuições à evolução da aprendizagem, ainda assim, está envolta a desafios não superados. Pois Segundo Silva (2016).

A educação no Brasil sofre uma grande crise e o modelo de educação existente, disposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9349, de 20 de dezembro de 1996, traz consigo lacunas a serem preenchidas. Esse viés, desenvolvido desde o século passado e que perdura até hoje. Coloca o país em posição de desvantagem em relação a outros países do Mundo quando se trata de qualidade no ensino. (SILVA, 2016, p. 15)

Dessa maneira, procuramos em nosso meio local, identificar na Escola Municipal Francisca Serafim de Souza, como seria a conexão de conhecimentos dos educadores para com os alunos e das necessidades de mudanças e adaptações aos meios de comunicação e informação, frente uma realidade de desafios educacionais.

Assim, foram aplicados questionários, na escola para identificar possíveis problemáticas de pesquisa, e aqui apresenta-se um resumo de tudo que foi explanado nas respostas dos professores, que são elas:

**Você se sente preparado para ensinar e aprender usando as TICs?** Resposta dos professores: alguns disseram que não se sentiam confortáveis e preparados, pois faltavam recursos tecnológicos suficientes para desenvolver vários tipos de atividades.

**Quais os recursos tecnológicos disponíveis em sua escola?** Resposta dos professores: um projetor; uma televisão; uma caixa de som; uma rede de internet, porém não é acessível aos alunos, somente à funcionários; uma sala com 10 computadores, porém nenhum funciona pois falta manutenção e um professor para desenvolver atividades midiáticas.

**Quais os meios e recursos tecnológicos que poderiam utilizar em suas atividades com seus alunos?** Resposta dos professores: pesquisas nos celulares, video aula, documentários, filme, músicas e paródias no projetor ou televisão.

**Qual é a sua opinião sobre a utilização das tecnologias de informação e Comunicação na educação?** Resposta dos professores: que desde o surgimento dessas ferramentas tecnológicas tornou-se essencial a sua utilização em sala de aula. Uma vez que a sociedade se aproxima cada vez mais dessa conexão.

**Como você analisa o papel da sua escola frente a essa nova realidade das tecnologias?** Resposta dos professores: a escola ainda se encontra atrasada em alguns aspectos, uma vez que, os recursos que são fornecidos neste espaço ainda são poucos para o número de alunos elevados. E os poucos recursos os quais trabalham se tornam repetitivos.

**A escola pode se organizar para estas mudanças de forma mais adequada, equilibrada e coerente?** Resposta dos professores: alguns enfocaram que sim, que a escola pode se adequar desde que haja recursos financeiros para assim atender as necessidades dos alunos e professores.

**Quais os principais desafios encontrados para desenvolver suas aulas usando as tecnologias?** Resposta dos professores: um dos grandes desafios se encontram na possibilidade de utilização das ferramentas tecnológicas disponíveis no espaço escolar, pois para o manuseio necessita sempre de agendamento.

Diante do conteúdo aplicado no espaço escolar aos professores do 6º ao 9º ano, foi possível compreender resultados que são eles: A escola procura atender de forma favorável e plausível para uma nova sociedade conectada, entretanto seu desafio está no acesso ao recurso para manutenção dos aparelhos existente no espaço escolar, ou compra de outros materiais, pois a quantidade de opções de acessos são insuficientes para demanda de alunos no município, os mesmo utilizam-se dos seus próprios aparelhos eletrônicos em busca de atividade extraclasse diferenciada.

A escola também dispõe de projetos de feira de ciências, curta metragem, projetos artísticos resgatando a história do RN, saral literário, Jovem escritor entre outros.

É importante explorar essas informações, pois através delas podemos compreender onde os problemas estão contidos no espaço escolar, para assim poder ajudar a solucionar, se possível. Uma das grandes dificuldades está também no despreparo de muitos educadores em meio essa nova era tecnológica, como comenta Silva (2018, p. 49):

[...] A falta de preparo ocasiona uso incorreto das ferramentas, proporcionando distorções no processo de ensino. Por isso utilização das (TICs) é muito importante nos dias de hoje, pois elas auxiliam e ajudam no raciocínio e aprendizagem dos alunos. Neste atual cenário, uma das principais ferramentas

que deram início a esta nova era tecnológica, a internet, que trouxe uma gama de informações, dados, vídeos, fotos e documentos, acessados diretamente nos computadores, tablets e smartphones.

É necessário “o REpensar da educação brasileira”, criando novos espaços para o uso dessas tecnologias de linguagens e diálogos, fazendo com que os alunos tragam para dentro da sala de aula a realidade do cotidiano conforme seu mundo, de forma que o aluno desenvolva o olhar crítico sobre os meios de comunicação e informação.

#### **4. O POTENCIAL DO ENSINO - APRENDIZAGEM ATRAVÉS DAS TECNOLOGIAS**

O ensino-aprendizagem através das tecnologias tem ganhado espaço dentro das salas de aula desde que essas sejam usadas por orientações de um professor. Sua utilização permitiu novos conhecimentos para professores e alunos na colaboração da construção da educação, dessa forma colocando o mundo acessível nas pontas dos dedos. Porém, segundo Bruzzi (2016, p. 480) “Tanto uma escola, como um professor que queiram com as TIC provocar mudanças, necessitam de um novo perfil”. É preciso repensar as estratégias de ensino, para assim produzir metodologias ativas de ensino.

O professor pode utilizar de metodologias de atividades de pesquisas sobre temáticas por meios de: google, yahoo, bing, enciclopédia online, livros online, etc. Também pode orientar alunos com indicações de links de sites sobre a temática proposta.

Diante de uma sociedade conectada, surge ao professor a necessidade de renovar-se a cada dia em relação às mudanças na educação e no mundo. Por isso a formação continuada de professores é de suma importância para melhoria da educação.

As TICs conseguem atingir por meio de suas diversidades de formas, a necessidade individual de aprendizado de cada indivíduo, uma vez que cada uma delas exploram de forma diferenciada alguns dos sentidos fundamentais para os seres humanos, como: a audição e a visão. Além de serem caminhos que ligam a realidade das salas de aula ao mundo moderno (MORAN, 2007).

Pois ao explorar o potencial das inúmeras ferramentas das metodologias como: A navegação, comunicação, vídeo, som, imagem, blogs, textos e planilhas, mapas, redes sociais, jogos e simulação, entre outros, podemos desenvolver aprendizagem significativa e única na vida de cada aluno, tornando-os seres humanos ativos, críticos e reflexivos.

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nos estudos e dados coletados, foi possível compreender que a Escola Francisca Serafim de Souza tem um número insuficiente para a necessidade da escola,

pois a mesma só possui: um projetor, uma televisão, uma caixa de som para a demanda da escola, onde são quatorze salas de aula no turno matutino, somando as salas do ensino fundamental I que também desenvolvem em suas práticas pedagógicas o uso dos recursos tecnológicos.

A maioria dos professores do ensino fundamental II mencionaram que os recursos tecnológicos utilizados nas suas atividades com os alunos, são apenas o projetor, a televisão e a caixa de som. Diante dos poucos recursos midiáticos que a escola dispõe, os principais desafios encontrados pelos professores são de manter o controle sobre o uso desses recursos e mesmo assim, manter o objetivo da aula.

Visto a necessidade a qual a escola apresenta em seu contexto geral, consideramos que a mesma, pode se organizar para atender as necessidades tecnológicas de forma mais adequada, equilibrada e coerente, para assim poder transmitir o conhecimento de forma significativa, atendendo as necessidades dos professores e dos alunos, porém um dos grandes empecilhos encontra-se no recurso financeiro para desenvolver tais ideais.

Apesar de estarmos vivendo em uma sociedade conectada, a referida escola, a qual a pesquisa foi desenvolvida, ainda apresenta poucos recursos, estando de certa forma, atrasada perante a realidade atual. Entretanto a instituição de ensino não deixa de investir em projetos que colaborem com a educação de todo o corpo docente e discente em busca de aprimorar as expectativas de todos.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Cristina Maria de Souza. **O uso das Tics no processo educativo: exigência do desenvolvimento profissional docente**. 2017. 205 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da educação) - Escola Superior de Educação Almeida Garrett – ESEAG: Lisboa, 2017.

BRUZZI, Demerval Guilarducci. **Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual**. Artigo da pesquisa de doutorado. Revista Polyphonia, v. 27/1, jan./ jun. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Pc/Downloads/42325-Texto%20do%20artigo-177478-1-10-20160713.pdf>. Acesso em: 28 de Julho de 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORAN, J. M. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3ª ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

SILVA, Anderson Mendes. *Avaliando a percepção da tecnologia digital na educação por professores: um estudo exploratório*. 2016. 66 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL: Americana, 2016.

SILVA, Claudio Gomes da. **A importância do Uso das TICS Na Educação.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 08, Vol. 16, pp. 49-59, Agosto de 2018.

WERNECK, Hamilton. Desaprender, reaprender, desobedecer. Wak editora: Rio de Janeiro, 2019.

## **PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA NA ESCOLA OSMAR DE SÁ PONTE: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

Francisco Cleber Rodrigues da Silva<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este trabalho discute o problema da violência no espaço escolar e buscou respostas na própria escola que pudesse compreender e responder ao problema: como a escola Osmar de Sá Ponte trabalha a Educação em Direitos Humanos na prevenção da violência escolar? Almeja-se, provocar análises e discussões, compreender como as ações e conteúdos relativos à educação em direitos humanos que impactam professores e alunos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva. Optou-se por uma pesquisa exploratória que envolve observação em campo, entrevista e levantamento bibliográfico sobre a temática. A prevenção da violência no âmbito da escola deve ser entendida como um processo complexo e desafiador que requer comportamento e atitude cuidadosos, fundamentação teórica, desprovidos de preconceitos e discriminações por parte dos envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem. A questão da violência tem sido trabalhada com mais intensificação em função do impacto que provoca na comunidade local e na escola. Projetos já foram desenvolvidos na escola, contemplando os seguintes pontos: prevenção ao uso de drogas, prevenção ao bullying, promoção da cultura de paz na escola, relações humanas, valorização da cultura juvenil entre outros. Ações estratégicas como a implantação da educação integral a partir dos diálogos socioemocionais, mediação de conflitos com os círculos de mediação de conflitos. Espera-se que este trabalho tenha contribuído para compreensão, análise e reflexão em torno da questão da Educação em Direitos Humanos nas escolas como estratégia de prevenção da violência escolar, o que na visão dos profissionais que participaram da pesquisa vem se mostrando satisfatório, uma vez que se percebe redução das ocorrências de violência na escola e na comunidade.

**PALAVRAS - CHAVE:** Violência; Educação; Direitos Humanos; Prevenção.

### **1. INTRODUÇÃO**

A violência que existe na comunidade tem reflexo na escola, assim como, a violência ocorrida na escola reverbera na comunidade. Por isso, a escola e seus profissionais precisam desenvolver estratégias que sejam capazes de prevenir e minimizar a violência em suas dependências e no seu entorno.

O que motivou este trabalho foi o anseio de buscar respostas na própria escola que pudesse compreender e responder a problemática: como a escola de ensino municipal de Sobral Osmar de Sá Ponte trabalha a Educação em Direitos Humanos na prevenção da violência escolar?

Esta escola localiza-se na Rua Pintor Lemos 901, Centro - Sobral e atende adolescentes de 11 anos a 15 anos que são oriundos dos bairros circunvizinhos: Tamarindo, Dom José, Alto do Cristo, Santa Casa, Padre Palhano dentre outros. Por atender alunos de diversos bairros, em certos momentos a escola convive com a tensão proveniente de disputa de territórios, uma vez que alguns adolescentes direta ou indiretamente têm ligação com o mundo do crime que se localiza nesses territórios, o que gera tensão e cuidados em relação à violência escolar.

## 2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva, em que se optou por uma pesquisa exploratória que envolve observação em campo, entrevista e levantamento bibliográfico sobre a temática. A opção por uma abordagem qualitativa, que de acordo com (GERHARDT SILVEIRA, 2009, p.31) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. O que permite uma flexibilização maior em torno da realização e abordagem do trabalho.

A pesquisa foi realizada de abril de 2018 a novembro de 2018, em que se realizou observações em salas aula de atividades específicas relacionadas a projetos realizados, como em aulas das disciplinas convencionais. A observação “É uma técnica que faz uso dos sentidos para a apreensão de determinados aspectos da realidade. Ela consiste em ver, ouvir e examinar os fatos, os fenômenos que se pretende investigar” (GERHARDT SILVEIRA, 2009, p.72). O que permitiu uma melhor análise dos fatos observados.

Foram feitas entrevistas informais e semiestruturadas com alguns dos pesquisados. Ainda conforme, (GERHARDT SILVEIRA, 2009 p.74) A entrevista informal, “É geralmente utilizada em estudos exploratórios, a fim de possibilitar ao pesquisador um conhecimento mais aprofundado da temática que está sendo investigada”. Por isso, foi possível perceber o pensamento e a visão dos envolvidos nas ações: professores, coordenadores, alunos e pais de forma mais aprofundada.

Para compreender o que outros pesquisadores do assunto já pesquisaram e saber o que pensam sobre o a temática, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. De acordo com (FONSECA, 2002, p. 32). “A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”. Conhecer as análises e as reflexões já realizadas em torno da temática é fundamental para sem ampliar a compreensão do assunto e definir caminhos a seguir.

## 3. COMPREENSÃO DA TEMÁTICA NO ESPAÇO DA ESCOLA

A prevenção da violência na escola pesquisada deve ser entendida como um processo complexo e desafiador, que requer comportamento e atitude cuidadosos, fundamentação teórica, desprovidos de preconceitos e discriminações tanto por parte dos envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem, como pelos órgãos públicos locais. Neste sentido (SILVA, 2002) mostra que a violência é falta de definições claras do papel

de cada um na sociedade, em que todos precisam compreender seus direitos e deveres, na escola também é assim, construir de forma coletiva e consciente o entendimento de quais são os direitos individuais e coletivos de cada um, requer formação adequada de todos envolvidos. Reflexões e discussões em grupos de estudos, organização de seminários e oficinas sobre as causas da violência e suas manifestações, bem como a produção de material de apoio didático-pedagógico que possam sensibilizar e prevenir a violência escolar.

Conforme (ABRAMOVAY, 2005) a violência no espaço escolar é um problema complexo e que precisa do envolvimento de todos, inserir os alunos na construção do caminho de superação da violência é fundamental criar uma convivência pacífica e um ambiente escolar seguro. Evidencia-se uma preocupação em desenvolver a consciência crítica dos alunos por meio de projetos interdisciplinares com temáticas diversas, dentre elas a questão da violência escolar.

A questão da violência tem sido abordada com mais intensidade em função do impacto na comunidade local e na escola. De acordo com (DELORS, 1998) uma das funções fundamentais da escola é ensinar a não violência. Projetos sobre esta temática e abordam a questão dos direitos e deveres de todos foram desenvolvidos na escola tais como: prevenção ao uso de drogas, prevenção ao bullying, promoção da cultura de paz, relações humanas, valorização da cultura juvenil entre outros. Ações estratégicas como a implantação da educação integral a partir dos diálogos socioemocionais, mediação de conflitos com os círculos de mediação entre outros.

Nas análises e observações se compreendeu que a escola trabalha a prevenção da violência escolar por meio de projetos e ações formativas com todos os envolvidos, uma vez que estes projetos e ações mobilizam e sensibilizam alunos, professores e toda a comunidade não só para conhecer, mas fundamentalmente interagir por meio de práticas indispensáveis a convivência solidária e pacífica na escola e na comunidade. A prevenção da violência deve ser entendida como um processo que envolve fatores sociais e culturais e requer um entendimento amplo e solidário, bem como atitude adequada, fundamentação teórica sem preconceitos e discriminações, por parte dos envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem, pelos órgãos públicos locais e da comunidade como um todo.

A sensibilização à problemática e formação continuada dos profissionais da educação é fundamental para o enfrentamento da violência escolar. O que vem ocorrendo na escola e no município, reflexões e discussões em grupos de estudos, organização de seminários e oficinas sobre as causas da violência e suas manifestações, a produção de

material de apoio didático-pedagógico, aplicação de ações gerais e específicas, como exemplo, o trabalho com habilidades socioemocionais nas ações da escola.

A escola tem preocupação em desenvolver a consciência crítica dos alunos por meio de projetos interdisciplinares sobre temáticas diversas. A questão da violência é abordada com mais intensidade em função do impacto na comunidade local e na escola. Os projetos desenvolvidos na escola contemplaram os seguintes pontos: “Prevenção ao uso de drogas, Prevenção ao bullying, Promoção da cultura de paz na escola, Relações humanas, Valorização da cultura juvenil entre outros. Ações estratégicas como a implantação da educação integral com os diálogos socioemocionais, círculos de mediação de conflitos.

Para apoiar as instituições municipais de ensino, a prefeitura de Sobral por meio da Secretaria Municipal de Educação, fez parceria com o Programa Educacional de Resistência às Drogas - PROERD que é um programa comunitário preventivo, que tem como objetivo de conscientizar sobre a valorização da vida, a importância de crianças e adolescentes aprenderem a resistir às drogas e à violência. Compreender o impacto negativo das drogas e da violência para a vida das pessoas e para a sociedade.

A equipe do PROED realizou atividades na escola com todos os alunos, falando do direito à vida digna e a viver com liberdade e responsabilidade, onde foi abordado o impacto negativo das drogas na vida das pessoas, da família e de toda comunidade por meio de seminários com alunos do 8º e 9º anos e com as turmas de 6º e 7º anos fez palestras, abordando a mesma temática.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO**

A escola deve ser o local em que os alunos podem refletir crítica e criativamente sobre as suas vivências e constroem por meio da mediação dos professores uma transformação pessoal para as suas vidas e suas comunidades. Por meio das observações de algumas atividades da escola se evidenciou que não há um trabalho explícito, sistematizado, dirigido e direcionado especificamente para a questão da Educação em Direitos Humanos, mas existe implicitamente por meios das ações dos professores em sala de aula de forma interdisciplinar.

Chega-se ao entendimento de que a escola continua sendo a organização formativa, que permite ao seu alunado aprender a conviver com o diferente e com o diverso da humanidade. Conforme dizem (ZLUHAN E RAITZ, 2014, p. 32) “Em contrapartida, tornou-se protagonista de um cenário de violências, indisciplina e

afrontamentos que leva todos a buscarem respostas e estratégias que possam garantir uma convivência permeada pelos valores de respeito, diálogo e tolerância”. O ponto de superação desse fenômeno da violência no espaço da escola passa por compreender a complexidade cultural e social que é o espaço escolar e definir com clareza os papéis que cada uma precisa assumir no cotidiano da escola, tornar a todos protagonistas de todos os processos escolares.

Neste sentido, um projeto desenvolvido pelos professores das disciplinas de Artes e Religião com o apoio dos demais professores que trabalhou com os alunos as regras de convivência respeitosa e pacífica nas salas de aula, os alunos construíram um código de convivência nas salas e na escola. Isso permitiu aos alunos estudarem sobre os direitos e deveres deles e de todos que compõem a comunidade escolar. Na entrevista com um dos alunos do 9º ano, aqui denominado Paulo, quando perguntado o que pensava da ideia de os alunos construírem o código de convivência das salas de aula e da escola, respondeu:

Eu acho importante, os alunos ajudar a construir as regras, já que são eles que vão ter que obedecer. No começo os alunos não sabiam bem como fazer, mas o professor foi ajudando, esclarecendo sobre os direitos e deveres, aí a gente entendeu e deu certo. Ficamos em grupo, cada grupo fez uma lista e depois apresentou para turma toda, depois foi feita uma votação para escolher quais regras ia ficar nas salas. Alguns alunos ainda não obedecem às regras, mas muitos obedecem porque foi um acordo entre todos. (Entrevista com aluno).

Este relato evidencia que os alunos quando são incentivados a participarem da organização do espaço em que convivem se sentem corresponsáveis pelas decisões.

Quanto mais os jovens participam de momentos em que precisam estudar e aprender sobre direitos, deveres e regras de convivência, mas conscientes se tornam e menos probabilidade têm de serem agentes violentos ou de sofrerem violência. O conhecimento de forma contextualizada, tanto por parte dos alunos, como por parte dos professores, dos instrumentos que garantem direitos e estabelecem deveres para todos é importante para a superação das incompreensões que geram desrespeito e violência.

Mecanismos legais como: O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Declaração Universal dos Direitos Humanos e outros, podem ser aliados fundamentais para a superação desse desafio, uma vez que, conhecendo os direitos e deveres de cada um, pode-se construir uma convivência cidadã, solidária e pacífica. Assim (ZLUHAN E RAITZ, 2014) a experiência escolar contemporânea precisa se vivenciada em uma perspectiva crítica, para que os alunos se vinculem ao espaço da escola de uma forma protagonista e esperançosa, conhecendo os papéis que cada uma precisa desenvolver. Falar sobre direitos, deveres e valores é importante, porém vivenciar de forma consciente

e solidária permite que se possa quebrar o elo de reprodução das desigualdades, preconceitos e incompreensões que permeia o meio escolar.

No contexto analisado se verificou que a estratégia de trabalhar com projetos em torno de temáticas interdisciplinares pode trazer impactos positivos para o dia a dia da escola. Uma vez que os projetos são ligados a temáticas vivenciadas na prática dos alunos. Como é feito na contextualização em torno dos fatores que motivaram tal ação que leva à sensibilização de todos os envolvidos para se engajarem na compreensão do que está sendo trabalhado. Como exemplo, citamos a fala de um educador da escola, denominado João, perguntado sobre qual projeto foi impactante para os alunos e provocou mudanças neles: “[...] antes de junho de 2018 eu percebia muitos casos de bullying e desrespeitos nas aulas, depois do projeto: Bullying ausente e Respeito Presente, vejo os alunos mais conscientes e cuidadosos com esta questão, acho que compreenderam que o bullying prejudica a todos”.

Quando a escola está atenta às mudanças e alterações que ocorrem no contexto e inclui isso na ação pedagógica dos professores, permitindo que esses educadores possam conhecer melhor os seus alunos e suas realidades, há uma tendência que todos possam ter melhores interlocuções porque se construiu uma compreensão sobre a vida prática de todos. Como afirmam (ZLUHAN E RAITZ, 2014, p.33) é importante que:

Os educadores precisam estar atentos e considerar essas características na sua prática pedagógica, pois o conhecimento da realidade sociocultural da clientela escolar, suas contradições, conflitos, necessidades e desafios se constituem no elemento norteador de todo o processo educativo.

A escola não é apenas o lugar de aprendizagens formais do que está nos livros, mas acima de tudo um local de encontro das diferenças e da diversidade social e cultural. Mais do que ensinar conteúdos a escola deve favorecer o aprendizado de valores humanos universais que fortalecem a vivência pacífica e que sejam construtores permanentes da democracia.

Na observação de uma aula que fazia parte do projeto: Educação pela Paz na Escola que enfatizava a questão do respeito aos direitos de cada um e da coletividade. O professor trabalhou a questão da justiça e da igualdade entre todos. Mas dentro do conceito de justiça e igualdade é preciso que exista o respeito às diferenças, as possibilidades e limitações de cada um e cada grupo. O fundamental é que prevaleça o respeito pela dignidade do ser humano. (DALLARI, 2004, p. 15) afirma que: “O respeito pela dignidade humana deve existir sempre, em todos os lugares e de maneira igual para todos. O crescimento econômico e o progresso material de um povo têm valor negativo

se forem conseguidos à custa de ofensas à dignidade de seres humanos [...]”. A convivência humana deve se pautar em valores humanos para além do financeiro e para além do ter, e sim voltado para o Ser.

A convivência e o cultivo da cultura da não violência deve estar fora do campo de ostentação do dinheiro e valor econômico, valorizar o humano é caminho seguro para superar a violência na escola e na sociedade. Neste aspecto (COMPARATO, 2007, p. 22): “[...] todo homem tem dignidade e não preço, como as coisas. A humanidade como espécie, e cada ser humano em sua individualidade, é propriamente insubstituível: não tem equivalente, não pode ser trocado por alguma coisa.” Formar nos educandos o senso de solidariedade humana é fundamental para uma cultura de paz em que cada ser busque o bem coletivo para uma vivência calcada na justiça e igualdade.

## **5. ROJETOS PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR**

Uma ação que tem impactado positivamente o cotidiano da escola e as ações pedagógicas dos professores é a implantação dos diálogos socioemocionais que fazem parte de uma nova política educacional do município de Sobral, em que por meio das Competências Socioemocionais se trabalha a prática de conceitos como: autogestão, engajamento com os outros, amabilidade, resiliência emocional e abertura ao novo. Todos os professores nas suas aulas introduzem as competências socioemocionais em suas atividades para que os alunos possam ser formados de uma forma mais integral. A formação não pode mais focar apenas o cognitivo, mas o ser humano integralmente.

No momento da realização do trabalho os professores trabalhavam com as competências sociemocionais: autogestão e amabilidade. Cada competência antes de ser trabalhada detalhadamente, é feito um seminário com alunos e professores para sensibilização prévia dos conceitos. Cada competência é formada por um conjunto de habilidades. A amabilidade é composta pela empatia, respeito e confiança. A autogestão compõe-se de determinação, organização, foco, persistência, responsabilidade.

De acordo com o gestor da escola, quando perguntado sobre o impacto dos projetos interdisciplinares de prevenção da violência na escola

No período de março a junho de 2018, verificaram-se muitas ocorrências de atos violentos na escola e no seu entorno. Quase que diariamente se tinha ocorrência de brigas entre os alunos, ameaças, situações de desrespeitos e desacatos a professores. Este período coincidiu com o período em que a escola começou a desenvolver uma série de projetos voltados para a questão da prevenção da violência escolar e para possibilitar a convivência pacífica entre todos na escola. No período seguinte, agosto a novembro de 2018, verificou-

se que as incidências de violência tiveram uma redução significativa.  
(Entrevista com diretor)

Percebe-se que a equipe escolar atribui esta redução às diversas ações desenvolvidas que gerou sensibilização, conscientização e compreensão entre alunos e educadores.

Outro projeto que se observou que foi de grande importância e teve uma repercussão bem positiva entre os alunos e vem preparando e ajudando os professores a lidarem de forma protagonista com os conflitos, foi a mediação escolar por meio dos “Círculos de Mediação”. Em julho de 2018, dois professores participaram do curso de formação em mediação escolar oferecido pelo município em parceria com a Secretaria de Justiça do Estado do Ceará. Estes professores implantaram esta metodologia nas turmas de 6º ao 9º ano, em que são eleitas situações do dia a dia que envolvem conflitos e eles através dos círculos de mediação desenvolvem diversas atividades em que são preparados para resolver estes conflitos sem ser pelos mecanismos de violência física.

A ideia da mediação é uma tentativa de construir nas escolas uma cultura de paz, uma vez que os conflitos sejam resolvidos sem a necessidade de agressões. A violência no ambiente escolar tem várias faces, muitas situações de violência têm origem em incompreensões não percebidas ou quando percebidas não se dá a devida atenção.

Neste sentido, o mediador tem um papel destacado, pois deve ser alguém imparcial ao conflito que consiga pelo processo de escuta e persuasão reestabelecer a comunicação compreensiva e consciente entre as partes envolvidas. No caso da escola pesquisada o projeto da mediação iniciou a partir de agosto de 2018.

Em entrevista com um dos professores que desenvolveu a ação do círculo de mediação na escola ele relata o seguinte:

O ponto fundamental que se trabalha com os alunos nos círculos de mediação de conflitos, é o fato de que na vida é inevitável se viver sem ter conflitos. Então, saber que em um momento ou outro, vamos nos deparar com situações conflitantes e ter em mente que ela pode ser resolvida por meio do diálogo positivo sem precisar de ações violentas, sejam elas verbais ou físicas é fundamental para a convivência pacífica. (Entrevista com o professor)

Mostrar ao jovem que ele não pode viver sem conflitos, mas que estes podem ser solucionados, mediados e gerenciados em conjunto com todos os envolvidos na situação de conflito é fundamental para se ter uma cultura de paz na escola e na vida cotidiana.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que cumpriu com êxito os objetivos propostos, levantando hipótese e desenvolvendo reflexões que permitiram responder à indagação: como a escola de ensino municipal de Sobral Osmar de Sá Ponte vem trabalhando a Educação em Direitos Humanos na prevenção da violência escolar? As repostas ao fenômeno da violência em geral e, em especial a escolar, não são simples. Requer uma sensibilidade e compreensão sistêmica para perceber a necessidade de ações estratégica de construção de uma cultura mais pacífica entre todos no ambiente escolar e na comunidade.

Foi significativa a realização deste ensaio porque houve um aprofundamento e um engajamento mais sólidos com a temática da prevenção da violência escolar por meio da Educação em Direitos Humanos, integrando-se diversas ações e projetos. Houve a participação e integração de profissionais de outras instituições, o que ampliou ainda mais o entendimento sobre a temática e a sensibilização para ações permanentes como as competências socioemocionais na escola e os círculos de mediação escolar. O que na visão dos profissionais que participaram da pesquisa vem se mostrando satisfatório, uma vez que se percebe redução das ocorrências de violência na escola e na comunidade. A compreensão das ações formativas de todos os envolvidos, uma vez que mobilizou e sensibilizou alunos, professores e toda a comunidade não só para conhecer, mas fundamentalmente interagir por meio de práticas indispensáveis a convivência solidária e pacífica na escola e na comunidade.

Pode-se concluir que a sociedade está bastante preocupada com os problemas da violência no ambiente escolar. É importante a ampliação do entendimento desta temática. Portanto, espera-se que este trabalho tenha contribuído para compreensão, análise e reflexão em torno da questão da Educação Em Direitos Humanos nas escolas como estratégia de prevenção da violência escolar, que pode vir fomentar novos trabalhos e criar possibilidade de ampliação deste ensaio, uma vez que não foi esgotado em sua fértil possibilidade de expansão e compreensão do problema.

## 7. REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências**. – Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005. 404 p.

COMPARATO, F. K. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2007.

DALLARI, D.A. **Direitos humanos e cidadania**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 2004.

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

GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo. (Organizadoras) **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA: qual o papel da escola?**[www.dhnet.org.br/inedex.htm](http://www.dhnet.org.br/inedex.htm), 2002.

ZLUHAN, Mara Regina.; RAITZ, Tânia Regina. **A educação em direitos humanos para amenizar os conflitos no cotidiano das escolas**. Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 31-54, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a03v95n239.pdf>.

## EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: (RE) PENSANDO O PAPEL DO PROFESSOR E TUTOR COMO MEDIADORES DA APRENDIZAGEM

Erilene Dantas Junqueira Barros<sup>1</sup>  
Sara Pereira Ferreira<sup>2</sup>

**RESUMO:** Partindo do pressuposto que a Educação a Distância é uma modalidade de ensino que tem se disseminado cada vez mais no Brasil, buscando possibilitar o acesso igualitário a educação através do desenvolvimento por meio das tecnologias disponíveis, ela vivenciou ao longo dos anos várias transformações influenciadas diretamente pelas mudanças ocorridas na sociedade. Nesse sentido, a presente discussão objetiva tecer algumas considerações sobre a Educação a Distância, apresentando a priori uma breve caracterização histórica dos seus processos e enfatizando os progressos e as dificuldades que caracterizam esta modalidade de ensino. Além disso busca evidenciar o papel dos professores e tutores como mediadores na aprendizagem reforçando a importância do apoio destes profissionais no incentivo na busca por conhecimento e pela autonomia do aluno. Em relação às técnicas metodológicas, a pesquisa partiu do princípio da sondagem, seleção e fichamento de fontes bibliográficas que discutem sobre a temática proposta. Se verificou que nessa rede extensa de compartilhamento de informações, onde o uso de tecnologias se tornou indispensável na vida do indivíduo, a Educação à Distância tem se tornado cada vez mais procurada por sujeitos que enxergam nela uma nova forma de ensinar e aprender, pois professores e alunos dialogam em tempos e espaços distintos e estabelecem relações de confiança propícias para a aprendizagem. Conclui-se que ambos profissionais almejam desenvolver nos alunos que estão em salas de aulas virtuais, o pensar crítico, a autonomia intelectual e o desejo de converter os conhecimentos adquiridos para um bem maior, buscando democratizar o ensino, o tornando dessa maneira mais acessível à população geral.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a distância; Mediador; Professor/tutor.

### 1. INTRODUÇÃO

Caracterizada como uma forma de educação baseada no processo de ensino-aprendizagem aplicado por meio das tecnologias de informação e comunicação e que tem como princípio a mediação aplicada por meio de alunos e professores que se encontram em tempos e espaços distintos, a Educação a Distância tem se tornado uma possibilidade cada vez mais acessível para aqueles que se encontram distantes dos grandes centros urbanos e que não têm a oportunidade de se deslocarem para áreas distantes a fim de concluírem seus estudos.

Nessa perspectiva, o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art. 1º define a EaD como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e

---

1 Mestranda em Ciências da Educação (WUE); Especialista em Docência e Gestão na Educação a distância pelo Instituto Superior de Educação do CECAP – ISCECAP; Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Franciscano Nossa Senhora de Fátima- FATIMA. E-mail da autora (erilena\_dantas@hotmail.com)

2 Mestranda em Ciências da Educação (WUE); Especialista em Docência e Gestão na Educação a distância pelo Instituto Superior de Educação do CECAP – ISCECAP; Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu-ISESJT. E-mail da autora (sarapferreira7@gmail.com)

aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educacionais em lugares ou tempos diversos.

Partindo deste princípio, este artigo tem por objetivo tecer algumas considerações sobre a Educação a Distância e repensar o papel do professor e do tutor como sujeitos mediadores da aprendizagem. Desse modo, foi realizada uma revisão de literatura com a finalidade de buscar diferentes autores que evidenciem os elementos da EaD e forneçam embasamento para a discussão que se enseja a seguir.

A priori, se apresentará uma breve caracterização histórica dos processos da Educação à Distância, desde o seu surgimento com os cursos via correspondência, até a última geração da EAD, caracterizada pelo fácil acesso às informações, enfatizando os progressos e as dificuldades que caracterizam esta modalidade de ensino, de acordo com autores como Medeiros (2015), Belloni (2009) e Kenski (2019).

Por fim, evidencia o papel dos professores e tutores como mediadores na aprendizagem da educação a distância, reforçando a importância do apoio deste profissional no incentivo na busca por conhecimento, estimulando o acesso a plataforma, a participação nos fóruns de aprendizagem e nas discussões propostas pelas disciplinas nas quais o aluno se encontra matriculado.

## **2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: BREVE CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA**

De acordo com Medeiros (2015) a Educação a Distância, no sentido fundamental da expressão, é o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente estão separados (no tempo e no espaço). No sentido que a expressão assume hoje, enfatiza-se mais a distância no espaço e propõe-se que ela seja contornada através do uso de tecnologias de telecomunicação e transmissão de dados, voz e imagens (incluindo dinâmicas, isto é, televisão ou vídeo). Não é preciso ressaltar que todas essas tecnologias, hoje convertem para o computador.

Cabe, contudo, evidenciar que o processo de educação baseado no ensino a distância não é recente, suas origens remontam a história das civilizações egípcia, romana e grega no final do século XVIII onde, em virtude das dificuldades geográficas, foi criado um sistema de ensino baseado na emissão de cartas que tinha por objetivo criar situações de aprendizagem aos discípulos que se encontravam distantes.

Segundo material de estudo disponibilizado pelo IFRN (2019),

Suas primeiras manifestações ocorreram na Antiguidade Grega, quando povos que se encontravam longe uns dos outros sentiam necessidade de criar situações de aprendizagem aos discípulos fisicamente distantes. Nesse sentido, tanto as cartas de Platão quanto as epístolas de Paulo no Novo Testamento caracterizam-se como formas de educação à distância. Em tempos distantes, longe das cartas de Platão e das epístolas de São Paulo, encontramos registros de experiências de educação por correspondência iniciadas no final do século XVIII e com largo desenvolvimento a partir de meados do século XIX.

Percebe-se que esse modelo de ensino é muito mais antigo do que se supõe, se configurando e expandindo na medida em que as tecnologias iam se aperfeiçoando. Medeiros (2015, p. 28), ao relatar os processos evolutivos da Educação a Distância, descreve que sua gênese reside no interior de instituições privadas localizados nos Estados Unidos e na Europa no final do século XIX, as quais ofertavam cursos por correspondência, caracterizado pelo ensino de temas vinculados a ofícios e de pouco valor acadêmico, ancorado na produção de materiais impressos com distribuição via Correios.

Segundo este mesmo autor, é somente no segundo terço do século XX que as instituições passam a utilizar o rádio e a televisão como recursos a serem aplicados na difusão de programas educativos. Durante as décadas de 1960 e 1970, é incorporada a esses elementos, a tecnologia de multimeios que combina textos, sons e imagens, viabilizando maior dinâmica no ensino a distância. Os programas de aprendizagem assistida por computadores, CD-ROMs e redes de informação para troca de dados, só ocorre no final do século XX.

Ao traçar o percurso histórico da Educação a Distância, Nunes (2009), destaca alguns marcos que fortaleceram esta modalidade de ensino no decorrer de sua trajetória. Segundo ele, além das aulas por correspondência ministradas por Caleb Philips em 1728, em Boston nos Estados Unidos, ele retrata o curso de taquigrafia, oferecido por Isaac Pitman na Grã-Bretanha (1840), os cursos preparatórios, orientados pelo Skerry's College (1880), os cursos de contabilidade pelo Foulkes Lynch Tuition Service (1884) e o curso sobre segurança de minas, organizado por Thomas J. Foster, em 1891, nos Estados Unidos. Na Grã-Bretanha, em meados do século passado, as Universidades de Oxford e Cambridge passam a oferecer cursos de extensão, seguida pelas Universidades de Chicago e de Wisconsin, nos EUA. Em 1924 é criada a Escola Alemã por Correspondência de Negócios, sob a coordenação de Fritz Reinhardt. Posteriormente, a Universidade Queensland na Austrália, inicia programas de ensino por correspondência no ano de 1910 e, em 1928, a BBC inicia a promoção de cursos destinados a adultos, utilizando o rádio como instrumento de inovação pedagógica. De acordo com Nunes (2009, p. 03)

Do início do século XX até a Segunda Guerra Mundial, várias experiências foram adotadas, sendo possível melhor desenvolvimento das metodologias aplicadas ao ensino por correspondência. Depois, as metodologias foram fortemente influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa. A necessidade de rápida capacitação de recrutas norte-americanos durante a Segunda Guerra Mundial fez aparecerem novos métodos – entre eles, se destacam as experiências de Fred Keller (1983) para o ensino da recepção do Código Morse – que logo foram utilizados em tempos de paz, para a integração social dos atingidos pela guerra.

Ainda sobre esta evolução, o mesmo autor descreve que o verdadeiro impulso para o ensino distância ocorreu em meados dos anos 60, com a institucionalização de variadas ações nos campos da educação secundária e superior, a iniciar pela Europa (França e Inglaterra) e se expandido aos demais continentes.

Sobre o processo histórico da EaD, Medeiros (2015) descreve cinco gerações que caracterizam o ensino a distância, tendo por base a utilização de tecnologias mediadoras do processo ensino-aprendizagem. A primeira delas, ocorrida de 1840 a 1950, era orientada por textos e guias de estudos com tarefas, exercícios e outros materiais impressos enviados pela Agência dos Correios. Nesse período, a comunicação era realizada entre instituição e aluno, que tinha a possibilidade de efetuar o estudo do material em sua casa.

Nos anos de 1950 a 1960, denominado segunda geração da EaD, surgem as primeiras Universidades abertas que, além da utilização do material impresso, associam a esta nova modalidade de ensino novos veículos de comunicação como o rádio e a televisão.

A partir de 1960 até 1975, os recursos da primeira e segunda fase são combinados em uma abordagem multimídia, dando início a terceira geração da educação distância que teve seu fim com a incorporação do computador aos processos de educação à medida que se desenvolvia.

Já a quarta geração tem destaque para a integração das telecomunicações com outros meios educativos mediante a utilização da informática (correio eletrônico, internet, videoconferência, entre outros) incorporada maciçamente na quinta geração possibilitando interações mais significativas entre alunos e docentes, além de proporcionar significativo impacto na redução de custos, se comparada a EaD tradicional ou ao sistema de educação presencial.

No Brasil, essas gerações ocorreram a partir de princípios semelhantes, embora em períodos distintos. De acordo com Kenski (2019), a primeira experiência de EAD em nosso país não foi realizada pela via impressa, mas pelas ondas do rádio, seguida pela

utilização de elementos textuais impressos, da aplicação maciça dos recursos audiovisuais como a televisão e, atualmente, com as inúmeras possibilidades de acesso as informações a partir do uso da internet, outras inovações na área da EaD foram sendo implementadas com o objetivo de agregar novos formatos de ensino, agora moldados a partir de sistemas de informação e comunicação, que mobilizaram uma interação mais efetiva entre os participantes do processo (alunos, professores, tutores).

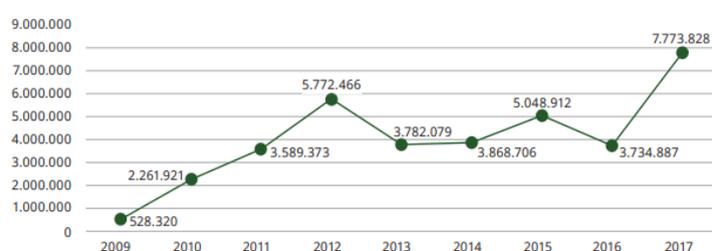
Na atualidade, a educação a distância representa uma área em expansão. De acordo com Pequeno (2017, p. 13),

Tal crescimento, apontado no Censo EAD.BR 2017, indica que o total de matrículas, junto com o aumento de polos e a definição mais ampla de cursos semipresenciais também apresenta um crescimento muito significativo, chegando a 7.773.828 alunos contabilizados. A série histórica com o volume total de matrículas contabilizadas por este Censo desde 2009 confirma esse crescimento a partir dessa nova postura do MEC.

Segundo este mesmo autor, o total de matrículas, associado ao aumento de polos de apoio presencial e a definição mais ampla de cursos semipresenciais, apresentou um crescimento muito significativo nas últimas décadas. Os motivos para a sua propagação residem nas vantagens que esta modalidade oferece ao aluno como a flexibilidade de horário, a comodidade e a economia, além da obtenção de um diploma reconhecido pelo MEC e com valor equivalente a um de curso presencial. Associado a estes fatores, a oferta de bolsas de estudo através do Programa Universidade para Todos (ProUni), que oferece bolsas de estudos em faculdades particulares, incluindo na modalidade distância e a propagação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que é gratuita, tem contribuído significativamente para a expansão dos cursos ofertados na modalidade a distância.

Segundo os dados levantados pela Associação Brasileira de Educação a Distância, o total de alunos matriculados nos cursos oferecidos por esta modalidade de ensino, cresceu significativamente nos últimos anos, como demonstra a figura 1.

**Figura 1:** Evolução do total de matrículas contabilizadas pelo Censo EAD.BR



Fonte: Censo EAD.BR (2017)

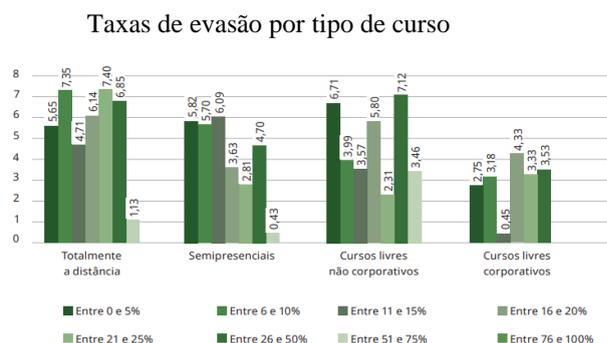
De acordo com esta mesma fonte, os cursos regulamentados totalmente à distância contabilizaram 1.320.025 alunos. Tal constatação, revela uma ascensão progressiva do

número de alunos matriculados nos cursos dessa modalidade entre os períodos de 2009 a 2012, seguida de um declínio entre os anos de 2013 e 2015 e posterior crescimento a partir de 2017 com a flexibilização legal da oferta.

Apesar de todo esse processo evolutivo, a EaD encontra dificuldades para se firmar frente aos desafios encontrados para sua consolidação enquanto modalidade de ensino a ser incorporada pelos diferentes sistemas educativos. Para Belloni (2009), a EaD no Brasil sempre esteve marcada por avanços e retrocessos ocasionados principalmente pela ausência de políticas públicas que beneficiassem seu progresso no decorrer dos anos. Tais evidências se concretizam na falta de investimentos na aquisição de equipamentos nos polos de apoio presencial, na melhoria da estrutura física destes polos, no baixo salário destinado ao pagamento dos tutores que realizam o acompanhamento dos alunos matriculados, na carência de eventos (fóruns, encontros, seminários, aulas práticas e laboratoriais) que possam fortalecer a permanência dos discentes e melhorar seu desempenho acadêmico. Segundo Mattar (2017, p.09)

A evasão é um dos principais problemas enfrentados pela EAD, para o qual não é possível identificar uma causa única. Além disso, apesar de Woodley e Simpson apresentarem sugestões de intervenção, reconhecem que elas não têm sido suficientes para elevar os níveis de conclusão na EAD aos patamares da educação presencial. Não há soluções fáceis, inclusive porque é necessário atingir um equilíbrio entre o custo das intervenções e seus resultados, tanto para orientar os investimentos quanto para integrar essas intervenções às ações contínuas das instituições.

Os números evidenciados pelo censo da educação brasileira apontam para uma realidade ainda muito expressiva em relação ao ensino a distância, onde o número de alunos que concluem o curso é significativamente menor em relação ao número de inscritos.



Fonte: Censo EAD.BR (2017)

As informações realçadas na imagem acima revelam que as taxas de evasão na educação a distância são mais elevadas do que as registradas nas modalidades presenciais e semipresenciais. Tal configuração se sustenta, segundo Mattar (2017) pela configuração

de sua estrutura e pelos procedimentos de avaliação adotados pelas instituições. Segundo este autor, a forma como um curso de educação a distância está estruturada, sua carga de trabalho, suas estratégias de avaliação e seu estilo de escrita, tudo isso afeta sua taxa de retenção.

Mediante todo este exposto, cabe as instituições que atuam com esta modalidade de ensino, propor ações de intervenção mais eficazes, capazes de assegurar uma redução nos índices de evasão, mantendo os mesmos critérios de qualidade adotados no ensino presencial, como por exemplo, a adoção de uma plataforma mais eficiente, a promoção de formação contínua e permanente dos colaboradores dessa modalidade de ensino, a implementação de polos de apoio presencial, a expansão dos cursos a serem ofertados na modalidade a distância, a instalação de equipamentos mais modernos nos polos de apoio presencial, a remuneração adequada dos tutores que realizam o acompanhamento dos alunos, dentre outras.

### **3. PROFESSORES E TUTORES: MEDIADORES NA APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Com os avanços tecnológicos a modalidade de Ensino a distância vem crescendo a cada dia em um cenário educacional que promove a construção do conhecimento, e que facilita aos indivíduos terem acesso a cursos profissionais de qualificação, graduações e pós-graduações em instituições públicas ou privadas.

Os professores e tutores são mediadores fundamentais na formação do sujeito e na cognição da aprendizagem, na medida em que esses profissionais disponham de habilidades pedagógicas e metodológicas que se enquadrem nos requisitos dessa modalidade de ensino.

A sociedade atual vê esse modelo como uma forma diferente de ensinar e aprender. Mediante de todo contexto sobre EAD, a Legislação Brasileira traz o Decreto de nº 9.057/17 cujo artigo art.80 da lei 9.394/1996 discorre que:

A mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

A educação à distância, dentro do contexto educacional promove uma equipe pedagógica e técnica que possibilita a construção do conhecimento ao indivíduo através dos ambientes virtuais.

No contexto histórico dessa modalidade, surgem as dúvidas sobre uma boa formação do conjunto de professores, tutores e alunos que a compõem. No entanto, observa-se que em sua grande maioria são cursos de excelente qualidade e que exigem dos profissionais qualificações necessárias e dos alunos, esforço, dedicação e autonomia intelectual para a realização satisfatória das atividades desenvolvidas.

Dessa maneira Freire (1996, p.86) complementa que a dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos e narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. Portanto, o fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, deve ser dialógica, aberta, curiosa, indagadora, e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve.

É importante ressaltar o papel do professor nessa modalidade, sendo que a comunicação do mesmo deve estar sempre ativa nas discussões do conteúdo e nas interações múltiplas no desenvolvimento do aluno. A interação em um ambiente virtual é um fator diferenciado entre professor/tutor e aluno para obter o desenvolvimento sólido na aprendizagem.

Nessa visão Ferreira (2013, p.193) traz que a elaboração de conteúdos dialógicos e interativos associados às tecnologias digitais é uma das atribuições da docência na EAD que compreende um sistema complexo e dinâmico, tendo o professor como um orientador intermediário num processo de ação-reflexão-ação, que busca a efetivação do conhecimento associando teoria e prática.

A Educação a distância fazendo uso das tecnologias existentes se torna um processo de ensino-aprendizagem extremamente atrativo e dinâmico, sobre isso Pesce (2008) aponta que:

As metodologias e as ferramentas para o desenvolvimento de conteúdo, atividades, tutoria e aprendizagem a distância, devem ser amplamente divulgados e estar à disposição de todas as pessoas que participam desse processo. É importante compreender que a “arte de ensinar” dos professores em EAD não pode basear-se em qualidades retóricas como ocorre no ensino presencial. Na educação a distância é preciso combinar funções de comunicar, do explicar e do orientar em seus textos didáticos (PESCE, 2008, p.5).

Assim, o papel do professor deve ser de incentivador na busca por conhecimento, devendo desenvolver novas metodologias que possam levar o aluno a socializar no ambiente virtual, auxiliando na construção do seu conhecimento.

No que diz respeito às atividades que devem ser desenvolvidas por esse profissional, Vergara (2007) afirma que:

Deve ter em mente o papel da educação e, por este iluminado, desenvolver o conteúdo, revisitar e revisar o conhecimento gerado, privilegiar atividades que conformem reflexões individuais e grupais. O aluno precisa sentir que o professor com ele se relaciona. O “face a face” é substituído por outra energia integradora (VERGARA, 2007, p.6).

Destaca-se a importância da presença contínua do professor na plataforma, auxiliando nas necessidades dos seus alunos e favorecendo um contato mais próximo, mostrando ao discente que mesmo sem um contato físico diário, o professor está disposto a estabelecer relações de parceria que visem à obtenção e o acesso aos conteúdos da melhor forma possível.

Outro profissional de extrema importância nesse processo é o tutor. Costa (2013) atrela essa palavra a conceitos de guia, protetor, diretor, fiscalizador, orientador, dentre outras funções, dependendo da perspectiva pedagógica adotada pelo modelo de educação à distância.

Nessa perspectiva o tutor se apresentaria como um mediador entre o professor e o aluno, auxiliando nos processos formativos e oferecendo apoio no ambiente virtual e nos polos presenciais.

Retomando a discussão de Vergara (2007), ela aponta que o papel do tutor é de fundamental importância para a motivação dos alunos no ambiente virtual, sendo assim:

O papel do tutor é de extrema relevância nesse processo. A presteza nas respostas ao aluno é fundamental, já que não existe o contato presencial, o “olho no olho”. O tutor acompanha e monitora atividades sincrônicas, como os chats, Web TVs e gincanas, e as assíncrônicas, como os fóruns de discussão. Tutores devem ter a capacidade de provocar nos alunos a vontade consciente de compartilhamento de reflexões e compreensões e a ação neste sentido e, dessa forma, instigar a construção do conhecimento coletivo. Devem, ainda, provocar no aluno a compreensão de que se ele não faz leitura prévia, se não realiza estudo individual e trabalhos em grupo, perde espaço nos chats. Afinal, a EAD exige autodisciplina, liberdade acompanhada da responsabilidade. É de relevância estar atento a alunos que “desaparecem”. É preciso monitorar, chamá-los, incentivá-los a prosseguir. Demonstrar que se preocupa com ele.

Portanto, nesse trabalho de troca de experiências e conhecimentos em prol de uma aprendizagem significativa, o professor se torna o responsável por desenvolver estratégias que estimulem os alunos a participarem das atividades desenvolvidas, e ao tutor cabe orientar, motivar e acompanhar os alunos nesses exercícios. Pois ambos profissionais almejam desenvolver nesses alunos que estão em salas de aulas presenciais e/ou virtuais, o pensar crítico, a autonomia intelectual e o desejo de converter os conhecimentos adquiridos para um bem maior, buscando democratizar o ensino, o tornando dessa maneira mais acessível à população geral.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino a distância é uma modalidade em expansão, mas ainda encontra dificuldades para se firmar no cenário educacional, basta uma rápida olhada no contexto histórico da mesma, para se observar que ela é marcada por avanços e retrocessos ocasionados principalmente pela ausência de políticas públicas que impulsionem seu progresso ao longo dos anos.

Partindo do pressuposto que a Educação a distância é parte importante do processo de democratização do ensino que visa à inclusão de alunos das mais variadas regiões e classes sociais, a mesma deveria receber um olhar mais cuidadoso que prezasse para o seu amplo desenvolvimento, seja no aumento do número de polos no país, na permanência dos alunos nos cursos oferecidos ou na capacitação e valorização do profissional responsável por esse ensino acontecer.

Em virtude dos fatos mencionados, o uso de novos recursos que possibilitem a mediação do ensino, que busquem facilitar o processo de aprendizagem, que influenciem o pensar crítico e autônomo dos alunos e as políticas públicas que ofereçam capacitação ao professor e permanência do discente em sala de aula são de fundamental importância para o pleno desenvolvimento dessa modalidade de ensino na Educação do país.

#### 5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html> Acesso em: 06/08/2019.

\_\_\_\_\_. Casa Civil. Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, p. 03, Brasília, DF, 26 mai. 2017. Acesso em 03/08/2019 [http://seer.abed.net.br/edicoes/2014/02\\_ead\\_paulo\\_freire\\_pt.pdf](http://seer.abed.net.br/edicoes/2014/02_ead_paulo_freire_pt.pdf)

Censo EAD. BR: **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017** Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2018. Disponível em: [http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_BR\\_2018\\_digital\\_completo.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf) Acesso em: 10/08/2019

COSTA, MARIA LUISA FURLAN. **Educação a distância no Brasil**. Maringá: Eduem, 2013.

FERREIRA, Z. M. **Prática pedagógica do professor-tutor em EaD no curso “Veredas – Formação Superior de Professores”**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo. 2013.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IFRN. **Curso de formação em Ead**. Disponível em: [https://ava.ead.ifpb.edu.br/pluginfile.php/32884/mod\\_resource/content/1/Semana%203.pdf](https://ava.ead.ifpb.edu.br/pluginfile.php/32884/mod_resource/content/1/Semana%203.pdf). Acesso em: 06/08/2019

KENSKI, VANI MOREIRA. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

MATTAR, JOÃO. Quais são as iniciativas que ajudam a reduzir as taxas de evasão da EAD? In: Censo EAD. BR: **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017** Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2018. Disponível em: [http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_BR\\_2018\\_digital\\_completo.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf) Acesso em: 10/08/2019

MEDEIROS, ÁLVARO FRANCISCO DE CASTRO. **Conceitos fundamentais para Educação a Distância**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

NUNES, IVÔNIO BARROS. A história da EAD no mundo. In: **Educação a distância**: o estado da arte. LITTO, Fredric Michael, FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

PEQUENO, MAURO. Qual é o papel da ABED na discussão da qualidade da EAD no Brasil? In: Censo EAD. BR: **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017** Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2018. Disponível em: [http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_BR\\_2018\\_digital\\_completo.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf) Acesso em: 10/08/2019.

PESCE, LUCILA. **Desenhos didáticos de cursos on-line: um enfoque dialógico**. Anais do XIV ENDIPE: trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas. PUC/RS: Porto Alegre, 27 a 30 de abril de 2008.

VERGARA, SYLVIA CONSTANT. **Estreitando relacionamentos na educação a distância**. Cadernos Ebape. edição especial, jan. 2007. Disponível em: [http://www5.fgv.br/fgvonline/fgv/artigos/estreitando\\_relacionamentos.pdf](http://www5.fgv.br/fgvonline/fgv/artigos/estreitando_relacionamentos.pdf). Acesso em 08 mar 2009.

## EDUCAÇÃO AMBIENTAL E REMOTA NA ESCOLA SUSTENTÁVEL

Francisco Hermes Batista Alencar<sup>1</sup>  
 Maria José Bezerra da Silva<sup>2</sup>  
 Francisco Dantas Bezerra<sup>3</sup>  
 Joselito dos Santos Cardoso<sup>4</sup>  
 Paulo Francisco Sales Guilhermes<sup>5</sup>

**RESUMO:** Para além dos conteúdos estruturados e, de fundamentos da Educação Ambiental, existe também algo muito importante hodiernamente que são os grandes temas da atualidade. E estes variam com o passar do tempo, segundo a educadora Silvia Pompéia, por exemplo, muito recentemente eclodiu o tema da mudança climática e do aquecimento global. Assim como esses há também outras temáticas bem importantes, tais como: Sustentabilidade, biodiversidade, que já chama atenção para a importância da preservação amazônica. Bem como a globalização como todas as consequências da economia globalizada, para o mundo que irá atingir justamente a Educação Ambiental. Por exemplo, os temas da água, da energia, do biodiesel, seriam parte dessa temática energética que está imergindo. São grandes temas e alguns são mais clássicos, há outros que são mais pontuais nesse momento. Como toda educação, mas bem mais a educação ambiental deverá levar o cidadão a repensar suas atitudes humanas, isto é, ser um indivíduo consciente ambientalmente. Mas o que é ser um cidadão consciente ambientalmente? Há muita desinformação nas mídias de internet, muitos descaminhos infundáveis; ou seja, muita contrainformação a circular através das complexas mídias digitais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Remota; Inclusão; Pensamento Complexo; Sustentabilidade; Transdisciplinaridade.

### 1. EDUCAÇÃO REMOTA NO COTIDIANO ESCOLAR

Há uma importância constante para os professores trabalharem essas temáticas por que por serem temas altamente relevantes e, também por que os alunos estão motivados. Uma vez que a mídia está provocando uma motivação e deve ser aproveitada. E, sendo assim, informar a todos muito bem, isso se faz importante nesse momento.

Quando se vai refletir sobre o meio ambiente e sobre a educação ambiental, principalmente das grandes questões ambientais precisa-se informar-se muito bem. Tomando sempre os devidos cuidados, conforme a educadora ambiental Dra. Silvia Pompéia (2015, p. 13<sup>a</sup>), cuidado todo especial pela forma como estas questões são colocadas inclusive pela mídia e pelos diversos meios de comunicação. Por que se tem várias questões: Uma delas é que nenhuma informação, nenhuma delas por mais científica que esta seja, o que nem sempre ela é científica; seria neutra cientificamente.

---

1 Filósofo e psicopedagogo, atuante na rede pública de ensino de São Bento PB: fhermes20@gmail.com

2 Pedagoga e mestre em ciências da educação: mariajosebezerrauna@gmail.com

3 Neuropsicopedagogo pela FACSU e atua na rede municipal de ensino de São Bento PB: francisco2017pb@gmail.com

4 Educador físico e mestre em ciências da educação: cardoso380@gmail.com

5 Psicopedagogo e atua na rede de educação em São Bento PB: paulofranciscosb2015@gmail.com

Muitas vezes, essas ideias são carregadas de muitos interesses por trás destas. Uma vez que estamos em um tempo de hiperinformações, conforme a visão do ambientalista<sup>6</sup> Dr. Francisco Milanez (2015, p. 14<sup>a</sup>):

Tempos atrás dizia-se que não se sabia de muitos assuntos, mas atualmente sabe-se de muitos temas, contudo não se sabe ainda selecionar quais temas de interesse mais hodierno. No entanto, a escola e a educação ambiental deveriam auxiliar no apoio a estrutura de uma informação. A informação já nos chega, por exemplo, sobre os alimentos que nos geram tipos de câncer, mas nos adoecem como e por que? Qual seria essa lógica, o que é que está por trás disso tudo?

Deve-se entender-se quais são os movimentos que nos levam às coisas, segundo Milanez (2015); senão iremos todos sermos manipulados. Não servir de bobo para todo o processo. Por exemplo, alguém nos mostra uma cenoura; vamos atrás da cenoura e, esquecemo-nos das coisas à nossa volta e o universo. Mas deve-se olhar a cenoura e o universo também.

E, com toda essa poluição de informações nós continuamos sem uma informação; pois, ter em excesso é termos em falta também. Quando não se sabe os critérios de análise de uma informação para se saber se essa tem uma fonte confiável, se esta tem essa estrutura. Seria o que ocorre nessa terra sem lei da Internet.

Em geral, há também a questão da divulgação da informação; muitas vezes, feita por alguns jornalistas leigos no assunto. Às vezes, encima de uma informação científica muito bem colocada este demonstra ou repassa simplesmente aquilo que ele entendeu do caso. Conforme a ambientalista<sup>7</sup> Dra. Silvia Pompéia (2015, p. 17<sup>a</sup>):

Seriam coisas muito esquisitas, muito engraçadas, muitas vezes, vão para textos de jornais, ou até para o editorial de algumas revistas chamadas mais sérias. E que não têm nem início e nem final. Foras as pessoas que vão passando isso adiante: Do entendimento, do entendimento daquele entendimento (...).

Contudo, não são somente os cientistas que detêm boas ou ótimas informações, consoante Pompéia (2015); mas também existem o saber popular, o saber tradicional; pois, muita boa ciência foi realizada em consonância com as culturas tradicionais. São

---

<sup>6</sup> Como toda educação, mas bem mais a educação ambiental deverá levar o cidadão a repensar suas atitudes humanas, isto é, ser um indivíduo consciente ambientalmente?

<sup>7</sup> Há muita desinformação nas mídias de internet, muitos descaminhos infundáveis; ou seja, muita contra-informação.

comunidades que vivenciam o contato direto com a natureza através dos séculos, há milênios e que conhece a natureza ambiental com profundidade.

## **2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E TRANSDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: SUSTENTABILIDADE**

A ideia fundamental da sustentabilidade contém um elemento fundamental que é a preocupação ética com as futuras gerações. Nessa opinião este seria o aspecto mais fundamental. Consoante a visão complexa do ambientalista Dr. Fábio Feldmann (2015, p. 21<sup>a</sup>):

Inclusive se me perguntarem qual foi a grande contribuição do movimento ecológico nós diríamos que foi levantar essa discussão da interdisciplinaridade na escola aliada aos ideais de sustentabilidade e desenvolvimento econômico nas comunidades. Especialmente, aquelas tradicionais indígenas e quilombolas historicamente vilipendiadas.

Sendo assim, Feldmann (2015), vem colocar que todo esse ideal de sustentabilidade surgiu desde a década de 1980; e, inicialmente, como movimento organizado resistimos ao termo desenvolvimento sustentável. Tanto foi assim que nos Estados do Sul do Brasil foi cunhado o termo Desenvolvimento ecologicamente sustentável.<sup>8</sup>

E, consoante a visão do também ambientalista Francisco Milanez (2015), adotado esse termo para contrapor uma vez que nosso entendimento seria que desenvolvimento sustentável, seria mesmo apenas uma maquiagem aonde as pessoas queriam novamente que fosse tratar do afluentes. E, já entendíamos que a questão toda seria bem mais profunda.

Uma das reflexões mais claras dessa temática seria a do professor Ab'Sáber da USP. Sua indignação se faz bem clarividente nesse discurso. Segundo o professor da USP, o Dr. Aziz Nacib Ab'Sáber/IEA-USP (2015, p. 21<sup>a</sup>):

Temos nos indignado muito pelos banalizadores e a questão dos temas da sustentabilidade, do sustentável, pois, não pessoas nenhuma que esteja tratando de projetos, tratando de interpretação, de plano, de programas, etc., que não afirme que não está fazendo projetos sustentáveis.

---

<sup>8</sup> Do site Predador às Avestas: Conhecer é proteger, logo, temos que levar o conhecimento sobre a natureza em geral às pessoas, desde a mais tenra idade, parabéns pelo conteúdo. Meu canal também trata da natureza mais especificamente da fauna brasileira, interpretando um personagem exótico bem-humorado, apresento os animais da nossa fauna.

A humanidade imagina-se que os recursos do mundo estão para lhes servir, segundo o professor Ab'Sáber (2015). Já o educador ambiental Dr. Antônio Alencar Sampaio/IBAMA (2015), vem afirmar que devem-se considerar as gerações futuras, intelectualmente; mas tecnicamente este considera sim, porém, na prática isto não é considerado de forma alguma.<sup>9</sup>

Esta é a mesma visão também denominada de desenvolvimento sustentável, o que verdadeiramente é irreal. O que já foi um certo avanço ao sair-se do simplesmente desenvolvimento, para o termo desenvolvimento sustentável, consoante Sampaio (2016). Mas como desenvolvimento sustentável, isto ainda não é possível; tanto que se pode argumentar: Diminuíram os números quanto aos automóveis no planeta?

Tanto que diminuíram o número dos usos dos recursos naturais? De nenhuma forma, mas é de uma forma nômade; pois, regular e oficialmente não é necessário nem uma guerra para se retirar o que seria de mais importante em nosso país, o que é endêmico daqui: desde as substâncias químicas e, os minerais da mesma forma.

### 3. CONCLUSÃO

Percebe-se que o desenvolvimento sustentável se tornou uma espécie de mantra que todos repetem sem saberem qual o significado. Não percebemos isso com muita preocupação, mas já percebemos isso com bastante otimismo por que muitos dos acontecimentos que há vinte anos atrás seriam impossíveis; quando imaginamos as discussões de muitos itens e vários temas, atualmente estão na agenda de discussão do Brasil e do mundo.

Pois, a base de discussão seria o que está em nosso senso comum mesmo, segundo a concepção do jornalista ambiental Washington Novaes. O desenvolvimento sustentável seria mesmo desenvolvimento capaz de atender as necessidades das atuais gerações, sem comprometer os direitos das futuras gerações. Ou seja, sem que sem produza uma depressão nos volumes dos recursos materiais, sem se agredir o meio ambiente. Mas de onde vem a sustentabilidade?

Certamente, a sustentabilidade advém da sustentabilidade econômica? Não mesmo e, nunca foi isso; pois, o termo desenvolvimento sustentável seria ambientalmente

---

<sup>9</sup> Do Predador às avessas: tem cunho educativo infantil, mas também tem o intuito de conscientizar os adultos, principalmente os caçadores do Brasil para tentarmos reduzir a pressão de caça no país. Quem se interessar e quiser prestigiar o canal, será uma honra tê-los conosco.

sustentável; socialmente justo e não sustentável, uma vez que a escravidão se sustentou com uma sociedade colonial; pois, não é socialmente sustentável, mas socialmente justa.

Portanto, deveria ser economicamente viável, uma sociedade justa; pois, não se pode requerer algo que não se consiga desenvolver economicamente em justiça social. Mas a única coisa que se interessa da economia é a sua viabilidade. A sustentabilidade seria ambiental, isto é, não esgotar os recursos naturais, inviabilizando a própria economia.

#### 4. REFERÊNCIAS

ALVES, R. **O amor que acende a lua**. Campinas: Papyrus Speculum, 1999. 214 p.

CARNEIRO, Antônio. **Número de mortos no Japão**. Disponível em <http://www.band.com.br/jornalismo/mundo/conteudo.asp?ID=100000412173> Acesso em 20 mar. 2016.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 2016. 224p.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2017. 184 p.

CARSON, R. **Primavera silenciosa**. São Paulo: Melhoramentos. 1962. 310p.

IBAMA. **Educação ambiental: As grandes orientações na Conferência de Tbilisi**. Especial – ed. Brasília: IBAMA. 1968.

JORNAL O POPULAR. **Mundo: Tragédia no Japão**. Goiania, sábado, 12 mar. 2015. p.18

Lei de conservação do **solo número 7876** de 13 nov. 1989. Disponível em <http://coralx.ufsm.br>. Acesso em 28 de mar. 2015.

MOUSINHO, Patrícia. **Alguns conceitos de educação ambiental**. In: TRIGUEIRO, A. (Coord.) **Meio ambiente no século 21**. Rio de Janeiro: Sextante. 2013. Disponível em: <http://pga.pgr.mpf.gov.br/educacao/alguns-conceitos>. Acesso em 18 jun. 2015.

MOURA, J. **A Importância da educação ambiental na educação infantil**. 2015. Disponível em [www.webartigos.com/articles/2717/1/desafios-da-educacao-ambiental-para-educacao-infantil/pagina1.html](http://www.webartigos.com/articles/2717/1/desafios-da-educacao-ambiental-para-educacao-infantil/pagina1.html). Acesso 14 mar. 2015.

SEGURA, Denise de S. Baena. **Educação Ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2001. 214p.

TRISTÃO, M. **As Dimensões e os desafios da educação ambiental na sociedade**. In: A. B. Medeiros et al. **A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais**. Revista Faculdade Montes Belos, v. 4, n. 1, set. 2015.

RUSHEINSKY, A. (org.). **Educação ambiental: abordagens múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 2014. p.169-173

UNESCO. **Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável**, 2005-2014: documento final do esquema internacional de implementação, Brasília, Brasil, 2015. 120 p.

WWW/ECOPRESS. **A Importância da EA na Proteção da Biodiversidade no Brasil.pdf Proteção da Biodiversidade no Brasil.pdf** Disponível em

<http://www.ebah.com.br/a-importancia-da-ea-naprotecao-da-biodiversidade-no-brasil-pdf-pdf6515.html>. Acesso em 28 mar.2015.

## EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS NA ESCOLA BENVINDA NO MUNICÍPIO DE GUAMARÉ-RN

Francisco Canindé Câmara<sup>1</sup>  
Ingride Alane Cabral Câmara da Silva<sup>2</sup>

**RESUMO:** O referido trabalho é fruto de uma pesquisa junto adolescentes do 1º- ano do ensino médio, da Escola Municipal Benvinda Nunes Teixeira. Que se evadiram em anos anteriores. Utilizamos um questionário para identificar as causas e consequências da evasão escolar; Em decorrência as respostas podemos afirmar ser necessário desenvolver um projeto político pedagógico, objetivando questionar as causas e consequências da evasão, na tentativa de encontrar soluções urgentes para que sejam discutidas com educadores em relação ao ensino médio e de sua importância no desenvolvimento integral do cidadão na sociedade, como também a elaboração de um currículo escolar que atenda as expectativas desses jovens, com inovação de uma prática didática renovadora e motivadora, que venha proporcionar a esses alunos a autoestima, dando sentido significativos aos seus valores sociocultural e histórico, no qual os indivíduos estão inseridos num mundo globalizado. A educação é um processo de formação do homem pela sociedade, dessa forma, o processo educativo é transmissor dos modelos vigentes numa sociedade. Esses modelos perpassam todas as instâncias da vida, como hábitos, costumes, crenças, valores e conhecimentos. O uso de drogas cada vez mais frequente entre os jovens tem se tomado o maior problema que se põe frente à educação. Resolver o problema da evasão escolar é um desafio que nós educadores enfrentamos, pois existem dados preocupantes da desistência entre jovens e adultos de uma determinada faixa etária. Mediante esse contexto, surge à necessidade de se estudar, para solucionar um problema que permeia as nossas escolas a cada década preocupando toda a sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Evasão; Educação; Ensino Médio; Projeto Pedagógico; Currículo.

### 1. INTRODUÇÃO

Este artigo visa identificar e refletir sobre as causas e as consequências da evasão da Escola Municipal Benvinda Nunes Teixeira, nas 1ª- séries do Ensino Médio, e as implicações éticas e morais que envolvem essa atitude. A Linha de Pesquisa utilizada para o artigo foi a linguagem e Educação. Os procedimentos de coleta utilizado foi um questionário (anexo I P. 24 ) no qual, não foi necessário que os alunos se identificassem para que pudessem ficar mais a vontade e dizer a verdade referente a evasão escolar. Os alunos pesquisados tinham liberdade de mencionar diversos motivos, assim como as sugestões.

### 2. MOTIVOS DA EVASÃO ESCOLAR

Os motivos da evasão escolar que podemos citar é a falta de perspectiva e interesse dos pais em cumprir a função *que lhes* cabe, dos 20 adolescentes na faixa etária de 18 a 29 anos, mencionaram como abandono escolar os seguintes motivos: O trabalho com maior índice, a mudança de endereço, gravidez precoce, e questões familiares, drogas. Os adolescentes começam a trabalhar muito cedo, não acham apenas natural mas também de extrema necessidade, para que assim possam diminuir a miséria em que vivem. A evasão escolar como consequência da necessidade de aumento da renda familiar tem seus

maiores índice nos meses de junho a dezembro, pois a oferta de trabalho temporário nesta época do ano é muito grande, pois é o período em que muitas empresas iniciam suas atividades econômicas no pólo petroquímico no município de Guimarães -Rn.

### 3. RENDA DOS ALUNOS ENTREVISTADOS (20 alunos)

10 alunos (50%) dos alunos entrevistados trabalham e recebem 1 salário mínimo por mês, 06 alunos (30%) recebem até 1 salário, 03 alunos (15%) recebem até 02 salários mínimos e 01 aluno (5%) responderam que não trabalham e dependem dos pais. (Fonte; Pesquisa do professor/2006.)

A evasão escolar é o afastamento do aluno da escola. Esse desvio se dá por vários motivos, tais como; situação econômica da família; trabalho, gravidez precoce; falta de interesse e de incentivo dos pais, entre outros. A evasão ocorre com mais frequência no período noturno, sendo a maioria trabalhadora de período integral. Muitos deles se vêm obrigados a deixar a escola para ajudar na renda familiar. Como lhes faltam compromisso e responsabilidade em relação aos estudos e até a necessidade de uma maior motivação, esses alunos acabam por apresentar um baixo rendimento e, futuramente a evasão escolar, vejamos alguns dados da escola municipal Benvinda Nunes Teixeira, localizada na zona urbana do município de Guimarães-Rn, no ano de 2002 para uma matrícula inicial de 52 alunos na primeira série do ensino médio o índice de evadido foi de 34,61 % (18 alunos), já no ano de 2003, na mesma série foi a matrícula inicial foi de 44 alunos, 15,90 % (07 alunos) evadidos no ano de 2004, o número de matrícula inicial era de 35 alunos, e número de evadido foi de 45,71 % (16 alunos) e já no ano de 2005 a matrícula inicial foi de 53 alunos e número de evadido foi de 32,07% (17 alunos).

TAXAS DE EVASÃO E REPETÊNCIA

Ano	Mat. inicial	Evadido	Percentual (%)
2002	52	18	34,61
2003	44	07	15,90
2004	35	16	45,71
2005	53	17	32,07

Fonte; Atas Finais da escola.

Resolver o problema da evasão escolar é um desafio que nós educadores enfrentamos, pois existem dados preocupantes da desistência entre jovens e adultos de uma determinada faixa etária. Mediante esse contexto, surge a necessidade de se estudar, para solucionar um problema que permeia as nossas escolas a cada década. A questão do

abandono escolar chega a ser uma crítica ao sistema educacional, pois muitas vezes os educadores não buscam soluções ou percebem a existência do problema. A cada ano centenas de jovens deixam as escolas sem concluírem com sucesso a série que estão cursando.

O abandono começa quando as crianças são obrigadas a repetirem seus estudos porque não satisfazem as exigências do sistema que cria obstáculos para os mesmos. Essa violação ao direito de aprender são dramáticas e ocorrem com as populações mais pobres. Para Arroyo (apud. HOFFMANN, 1998, p. 18).

Quanto mais degradam as condições sociais dos setores populares, mais seletiva se torna a escola, mais difícil se torna à infância e à adolescência acompanha o elitismo de seus processos excludentes. Ficam os estudantes pobres cada vez mais expostos aos preconceitos que legitimam o fracasso escolar.

Nesse sentido, o problema é muito vivenciado por diversas pessoas, sendo severamente criticado, desrespeitado em qualquer momento de sua vida e excluído do seu convívio, seja social ou moral.

Admite-se a evasão da criança ou jovem como um processo normal dos que fracassam num sistema incompetente para atendê-los. Provavelmente, acredita-se que se está avaliando a incapacidade do aluno para aprender, quando na verdade, o que ocorre é a incapacidade da instituição escolar que não avalia o indivíduo no sentido mais amplo, não aproveitando o erro do aluno. Ou seja, o que ele se descuida sempre é visto como ponto negativo, sem respeitar suas habilidades, sempre julgando-os, desrespeitando-os no seu crescimento e na sua capacidade de avançar no meio educacional para a própria experiência de vida. Essas afirmativas estão infiltradas no modo de pensar, de agir das escolas, das famílias, da comunidade, numa visão menos ampla que afeta diretamente os adolescentes que as absorvem como se fossem verdades.

#### **4. MUDANÇAS NA ÁREA EDUCACIONAL**

A educação exerce um papel fundamental e de grande importância na vida do indivíduo, tendo em suas mãos uma clientela diversificada.

Sabe-se que isso é um desafio, e requer dos envolvidos, muita luta e persistência para garantir qualidade no ensino e acesso a todos no setor educacional. Afirma Gadotti (1982 apud Vala, 1982 p. 29): “ A educação não é certamente, a alavanca da transformação social. Porém, se ela não pode fazer a transformação, essa transformação não se efetivará, não se consolidará sem ela”. Dessa forma, compreende-se que a educação

é um fator determinante para a formação moral e intelectual dos alunos. Apesar dessas barreiras, já se observou algum avanço no processo de mudança que pode ser considerado produtivo no campo educacional, como fatores principais: a globalização da economia, a disseminação de novas tecnologias em comunicação e informação e formação de redes entre organizações.

Dowbor (apud. Setúbal 1998 p.11) afirma;

Estamos no limiar de uma nova história, centrada na cultura e no conhecimento de forma geral, que é um conceito muito mais amplo do que a própria educação os avanços na melhora do saber do conhecimento científico permanecendo a inovação utilizando as potencialidades das tecnologias, preparando a nova sociedade.

Essa é uma reflexão filosófica na descoberta de ideologias que não se manifestam nos sistemas educacionais, nas reformas, nas inovações, nas concepções, nas doutrinas pedagógicas e na prática da educação, através de uma análise crítica, mostrando as possibilidades de crescimento educacional. Muito embora anos essa prática educativa não tinha desempenhado um papel importante no processo de humanização e de transformação social, até porque sozinha não pode transformar o homem na sociedade.

A educação, direitos de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Constituição da Rep. Fed. Do Brasil, 1988, p 38 apud Aquino p.44)

Segundo Piaget (apud AQUINO, 1996, p.34), numa citação a perspectiva de equilíbrio, uma das fontes de progresso no desenvolvimento deve ser procurada nos desequilíbrios como tais, que obrigam um sujeito a superar seu estado atual e a procurar o que quer que seja em direções novas.

Dessa forma, a escola com instituição deve desenvolver padrões de desenvolvimento no qual estimule o funcionamento cognitivo do sujeito, como parte principal e essencial da própria instituição. Já que a escola supõe, promove, avalia, julga o desempenho dos alunos, emergindo diariamente, diferenças entre os indivíduos e grupos; além das diferenças individuais e culturais presentes em qualquer posição social, que provavelmente são relevantes numa sociedade que abrange um grande número de pessoas, onde a distância entre as classes sociais é marcante. Lembrando que a escola representa uma modalidade específica de relação a:

## 5. DESESTRUTURAÇÃO FAMILIAR:

A interação entre a equipe escolar, alunos, pais e outros agentes educativos possibilita a construção de projetos que visam à melhor e à mais completa formação familiar do aluno. Assim, famílias cujo responsável não supervisiona os deveres de sua geração, famílias que não promovem uma rotina estável para favorecer os estudos, tornam-se famílias “desestruturadas”. Com isso, o divórcio tornou-se comum na vida dos casais, mas que afeta o bem estar.

Assim Foudation (1993 p. 11 apud Shargel e Smink p. 23) diz; “A probabilidade de abandono escolar entre os estudantes proveniente de famílias de baixa renda é três vezes maior de que entre aqueles de famílias mais abastadas.”

Os autores afirmam, que os alunos das famílias de baixa renda são os que mais fracassam dentro do ambiente educacional e na sociedade. Nesse contexto, destacam-se alguns fatores da desestruturação familiar que são:

## 6. SEXO X GRAVIDEZ PRECOCE

Adolescentes estão tendo sua iniciação sexual muito cedo. Isso ocorre devido à procura dos jovens por uma gama de experiências sexuais que, frequentemente, envolve um período de promiscuidade competitiva. É nessa fase que eles começam a dominar as técnicas sexuais básicas.

O alto índice de gravidez indesejada na adolescência, abuso sexual, prostituição, o crescimento da epidemia das doenças sexualmente transmissíveis. São questões polêmicas que canalizam as dúvidas, apresentando necessidade sexual. A partir dessas questões o início do relacionamento sexual reflete as preocupações e ansiedades dos jovens que despertam curiosidades Foudation (1998, p 9 apud Shargel e Smink, p, 10, 2000) comenta que dados estatísticos apresentam indicadores muito relevantes que colocam em risco a vida escolar dos alunos, O autor diz: “Estima-se que de 30% a 40%, dos adolescentes que abandonam as escolas são mães solteiras, por serem jovens não têm uma preparação para a vida e acabam no caminho da prostituição.

## 7. USO DE DROGAS

O campo das drogas é complexo por ser pluridimensional. Há duas grandes vertentes na abordagem do problema das drogas: a direta, centrada fundamentalmente nas drogas; e a indireta, centrada em múltiplas mediações.

Estas duas vertentes partem da resposta dada a uma mesma pergunta; “Qua! A raiz do problema?”. O encaminhamento depende, portanto, dessa resposta, que se alicerça em diferentes visões de homem e de mundo.

Na abordagem direta, as campanhas de prevenção ao uso de drogas, veiculadas na televisão, camisetas, shopping centers ou igrejas costumam ser um bom exemplo da abordagem centrada das drogas. Elas geralmente levam em conta a necessidade de regradar o comportamento, dando uma informação direta, incisiva sobre drogas. A informação pode despertar o fascínio pelas drogas quando apresentada como uma aventura perigosa e, neste sentido, pode ser mal recebida, estimulando certos jovens a buscar novos horizontes através da droga.

A educação é um processo de formação do homem pela sociedade, dessa forma, o processo educativo é transmissor dos modelos vigentes numa sociedade. Esses modelos perpassam todas as instâncias da vida, como hábitos, costumes, crenças, valores e conhecimentos. O uso de drogas cada vez mais frequente entre os jovens tem se tomado o maior problema que se põe frente à educação como ponto de desestruturação e desequilíbrio no aprendizado entre os que são conhecidos como usuários deste produto.

No contexto educacional, as drogas têm provocado uma constante desestruturção no meio escolar, ganhando um amplo espaço no corpo discente. É possível indagar e compreender a realidade da dependência, estabelecendo suas ligações diretas e indiretas com seu meio social.

Almeida (2000, p 51) comenta que são pelo menos 12 causas ou razão diretas que levam o aluno a buscar as drogas, entre elas destacam-se “curiosidade, pressão do social, fascínio por algo ilegal ou necessidade de transgredir as normas, baixa tolerância e estados de tensão, problemas familiares”. Esse consumo provoca uma queda no rendimento do aluno, uma vez que a droga distorce as informações no cérebro, levando ao fracasso, o famoso “quase”, isso desestimula o aluno e feralmente ele desiste do ano letivo.

## **8. VIOLÊNCIA**

A violência, por sua vez seria caracterizada por qualquer “ato agressivo” verbal ou físico, revelado em cada indivíduo. O comportamento indisciplinado de grandes números de alunos, tem levado esse mal às dependências das escolas, provocando um sentimento de insegurança, um abandono entre os alunos que sofrem esse sentimento. Além dos que provocam o ato e sentem-se forçados a desaparecerem, caracterizando mais um grupo dos que não concluem o tempo de escolaridade.

A coleta de dados foi realizada Junto ao universo total do 1<sup>o</sup>- série do ensino médio da Escola Benvinda. O desemprego e os baixos salários geram ainda outras Conseqüências: desnutrição, doença mental, marginalização, segregação por preconceito, alcoolismo, alta incidência do uso de drogas. Estes são os principais problemas apresentados nesses bolsões de pobreza. A evasão escolar tem sido um dos grandes problemas enfrentados por esta população.

## **9. O PAPEL DA ESCOLA DIANTE DO EXPOSTO**

Diante do exposto, o papel da Escola ao modo de ver é de criar ou construir ações que mobilizem os alunos no sentido de refletir sobre esta atitude. Na citação de Stalin, apud, OZMAN & CRAVER, 2004, p. 320) a educação é uma arma cujo efeito depende de quem tem nas mãos e de quem é atingido por ela. Se partimos desta citação notamos a importância e as implicações desta atitude no cenário da educação.

## **10. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Podemos constatar que a maioria da população brasileira recebe de % a 2 salários mínimos, estando abaixo da linha de pobreza. Isso significa que no município de Guimarães-Rn, a renda se apresenta mais equilibrada que a realidade nacional, sendo que a maioria da população recebe entre 2 e 2 salários mínimo. Com relação á evasão escolar, verificamos que muitos alunos se evadem e diversos são os fatores responsáveis e que refletem a nível nacional, estadual e local. Em relação à Escola Municipal Benvinda Nunes pesquisada, o trabalho, a mudança de endereço, gravidez precoce e problemas familiares, drogas, sexo, estão entre os índices mais significativos de evasão escolar, podemos concluir que o município de Guimarães, encontra-se em condição razoável nos parâmetros estatísticos de forma geral, e com condições de traçar as políticas voltadas para solucionar os problemas da evasão escolar no município. A realização de um projeto político e pedagógico no sentido de conscientizar a comunidade escolar de que a elaboração do mesmo deve ser coletiva e basear-se aquilo que a escola possui de particular, levando em conta seus limites, recursos materiais e humanos. Uma proposta dessa natureza exige profunda reflexão sobre sua missão e explicação de seu papel social, a definição de estratégias e ações a serem compartilhadas por todos da comunidade escolar, tendo como princípio norteador a aprendizagem dos seus alunos e o desafio de construir uma sociedade mais igualitária, enfim esta é a minha proposta para minimizar essa cultura de evasão.

Concluindo, acredito que o meu papel como professor-pesquisador é incentivar os alunos no sentido de despertar sentimentos e pensamentos relacionados a uma participação ativa nos assuntos comunitários, dentro de princípios éticos de cooperação e justiça social.

## 11. REFERÊNCIAS

BITTAR, EADUARDO C.B. **Ética, educação cidadania e direitos humanos**; Estudo filosóficos entre cosmopolitismo e responsabilidade social (s/l); Monole, 2004.

FREIRE, PAULO, **pedagogia do oprimido**-São Paulo; Paz e Terra, 1970

\_\_\_\_\_, **Pedagogia da esperança - um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo; Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**: São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Sexualidade e Drogas, **Mauro Weintraub** - São Paulo: Siciliano, 1995.

GENTILI, PABLO. **Escola e Cidadania em uma era de desencanto**. Nadia A. Bossa - Fracasso Escolar, um olhar psicopedagógico. Artmed. S.A. 2002.

MARCONDES, D. A. Crise dos paradigmas e o surgimento da MODERNIDADE In; BRANDÃO, ZAIA (Org). A crise dos paradigmas e a educação. São Paulo. Cortez, 1994.

OZMON, HOWARD A E CRAVER, SAMUEL M. **Fundamentos filosóficos da educação** HOWARD A. OZMON E SAMUEL M. Craver. Porto Alegre. Artmed, 2004.

VAZQUEZ, A. S. **ética: ética**: Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1997.

Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar

FRANKLIN P. Schargel & Jay smink Qualitymark editora Ltda.

D“Duny” 2002

Educação Profissional no Brasil Revista **IBERO** Americana - N°-20, de maio a agosto/1999.

DROGAS “**uma abordagem educacional**” Cleide Rita Sílvero de Almeida. Editora Olho d’ Água/2000.

## GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

Ligia Ticiano Ribeiro Marques<sup>1</sup>

**RESUMO:** Para desenvolver o estudo teve-se como objetivo geral verificar como ocorre a gestão escolar participativa e democrática no seio escolar. Por isso, como base para o progresso do trabalho foi utilizada a revisão bibliográfica, nesse método de pesquisa a pesquisadora procura a resposta de um assunto baseado em referências teóricas divulgadas em revistas, livros, periódicos etc., apresentando um modelo de coleta de dados. Entre os autores estudados estão Bastos (2012), Ferreira (2011), Libâneo (2013), Luck (2011) entre outros. Os resultados do estudo revelaram que a Gestão Escolar Democrática e Participativa é um desejo possível de ser conseguido. Esta proposta precisa ser construída e legitimada coletivamente de maneira que todos compreendam, sendo parte integrante deste processo dando espaço para que haja uma ação conjunta voltada ao compromisso, levando à troca, contribuição e ao mesmo tempo aceitação da ideia do outro. Mediante os estudos realizados foi possível perceber que sem as habilidades de uma liderança eficaz não existe a possibilidade de usufruirmos da participação dos atores que compõem a prática educativa no ambiente escolar. Nesse contexto é necessário que a escola valorize mais os discentes, uma vez que, estes se sintam estimulados a participar ativamente em todas as atividades realizadas no espaço escolar, especialmente nas tomadas de decisões. Espaço este que venha levar os discentes a despertar e estimular sua categoria, criatividade, de forma a confrontar, opinar e ser formadores de ideias. Por fim conclui-se que é preciso que a gestão democrática e participativa deixe de ser apenas sonhos e passa ser realidade, pois a popularização se faz na realidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Política educacional; Gestão escolar democrática e participativa.

### 1. INTRODUÇÃO

Na década de 80, a gestão educacional foi vista como um ponto crítico da educação brasileira. Só a partir dos anos 90, que ela foi adquirindo centralidade na agenda da política educacional dos governos. Com isso criou um “novo” padrão de gestão educacional reordenado de acordo parâmetros da “modernização” do Estado e da sociedade, tornando-se um projeto aceito tanto em razão de um presumido potencial que teria para assegurar a equidade e qualidade do ensino, quanto pelo seu possível papel instrumental no desenvolvimento da cidadania e da ordem democrática. Esse plano ganhou percepção e tornou-se claro com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei N° 9394/96 (BRASIL, 1996).

Os estudos teóricos até aqui realizados nos fizeram reformular alguns conceitos básicos a respeito do significado de determinadas palavras, destacando-se dentre os mesmos a palavra gestão. Etimologicamente a palavra gestão provém do verbo latino gero, gesse, gestum, gerere e significa: em relação a carregar, chamar a si, executar,

---

<sup>1</sup> Graduada em Educação Física pela Universidade. Mestranda em Educação pela Universidade. Endereço: Rua José Arruda da Silva, 432, Bairro: Renato Parente. E-mail: ligiaticianamarques@hotmail.com. Telefone: (88) 992063312.

exercer, gerar. Nos espaços educativos a palavra gestão vem dando sentido a Administração.

A definição de gestão está associada ao fortalecimento da democratização do processo educacional e pedagógico; a participação responsável de todos nas discussões, efetivação das decisões, acompanhamento e avaliação; precisa ser pensado dialogicamente mediante um compromisso coletivo com resultado educacional cada vez mais efetivas (PARO, 2010).

Parafraseando Cury (2010, p. 01), é necessária a compreensão de que Gestão é algo que implica o sujeito, que busca, participa, infere e transforma. Atos que podem ser observados fazendo a analogia do termo *gestatio*, ou seja, gestação, isto é, o ato pela qual se conduz em si e no interior algo novo.

O caminho percorrido pela gestão escolar não tem gerado mudanças meramente técnicas, mas políticas e ideológicas impondo o confronto com valores arraigados na cultura escolar. Neste contexto de transformações que vem ocorrendo no mundo do trabalho, das relações sociais, no mundo globalizado e nesta tão apregoada sociedade do conhecimento, a escola não pode se esconder de sua função social, pois é a partir da educação que a maior parte da população brasileira tem acesso ao conhecimento e ao exercício da cidadania (FERREIRA, 2011).

No atual contexto, a educação, enquanto organização e gestão passam por mudanças históricas, conceituais e estruturais, que necessitam ser refletidas na dinâmica de seu processo, considerando-se que a mesma é fruto da política vigente, onde os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais exercem grande influência, sendo que a mesma representa um dos veículos identitários para que o ser humano construa o seu percurso pessoal, pois esta é um fenômeno histórico social que permanece durante toda a vivência do ser humano e se efetiva mediante as relações estabelecidas entre as pessoas e entre elas e as demais ocorrências do mundo natural, físico, social, tecnológico e espiritual, no decorrer dos tempos.

Assim, a educação por representar um ato de vida, onde o ontem e o hoje estabelecem elos entre o passado e o futuro, entre os sujeitos e as sociedades e entre o desenvolvimento de competências e a formação de identidades é uma das alternativas que permite que as sociedades participem seu legado cultural, para que os momentos de história possam ser edificados sobre o que várias gerações construíram. Da mesma maneira, torna-se provável que os sujeitos se apreendam desse legado e, a partir dele, construam uma identidade própria que os distinguem em seu trajeto de vida,

transformando seus membros em integrantes de comunidades humanas, cujo cerne seja o direito de viver em comunidade.

Por meio da educação, os indivíduos e a sociedade se tornam competentes para a sobrevivência, para a existência e a convivência. Neste sentido, a educação é o resultado do trabalho de todas as pessoas que, em sua interação, ensinam e compreendem, podendo se estudar sobre a atividade educativa como uma responsabilidade das famílias, da sociedade e do Estado.

Quando se refere às famílias busca-se perceber tanto a sua função socializadora primária quanto o dever de trazer todos os meios para que os seus integrantes possam ter acesso aos bens culturais e às ofertas que cada sociedade fornece aos seus cidadãos. Ao Estado é confiada a responsabilidade de ofertar capacidades concretas para que todos tenham entrada, permaneçam e alcancem os melhores resultados em cada contexto. Às sociedades são solicitadas, de maneira difusa, que apostem, tanto na instrução como na constituição de valores, por meio da comunicação e das mais diversas formas de cooperação.

Assim, a educação é um processo tipicamente humano que possui uma especificidade humana de formar cidadãos. A gestão democrática perpassa o exercício consciente do que se tem e o que é necessário fazer, pois por meio dela os conteúdos, as ideias, teorias e valores podem ser praticados, propiciando assim um repensar dos modelos vigentes, percebidos facilmente no espaço em que ela se processa, enquanto filosofia adotada. O modelo de gestão assim vai influir decisivamente na vida de cada um.

Com base nessa compreensão, indispensável se faz que tomemos a escola como lócus onde a mesma acontece e o modelo de “gestão” que ela pratica, pois é preciso perceber a gestão democrática como “tomada de decisões” onde o modelo de administração demonstra a forma de se ensinar, como se ensina, a partir de que finalidades; Percebe-se ainda a quem se destina e com que objetivos, o que implica em compromissos políticos com a educação para transformação ou reprodução, uma vez que a mesma direciona para a percepção de como a educação é vista e praticada nesses espaços.

O presente trabalho nasceu de um profundo desejo de ter um conhecimento acerca da gestão escolar democrática e participativa, uma vez que, dentre as diversas funções que cabe ao pedagogo, encontra-se a de atuar como gestor na área educacional e também, perceber como esta ocorre na prática no âmbito escolar. Uma inquietação que influenciou

bastante na escolha do tema foi o fato de já se atuar em sala de aula e perceber muitas falhas no que diz respeito à gestão.

As vivências ocorridas durante o curso de pedagogia e as observações realizadas durante o mesmo nas escolas permitiram-nos perceber que as mesmas ainda optam por métodos conservadores, onde a maioria das decisões não são tomadas levando em conta os seus contextos, agentes e as leis que a regem onde as decisões não ocorrem de forma globalizada, o que significa dizer, onde exista a participação efetiva dos atores sociais que compõem a escola e sim fragmentada, uma vez que as decisões pautam-se nos dirigentes administrativos, destacando-se dentre eles o Diretor, Vice e Coordenador. Entender, pois, se isso ocorre porque muitos gestores não possuem conhecimento sobre o que vem a ser uma gestão participativa e democrática foi o que nos motivou a buscar maiores aprofundamentos.

A escolha dos teóricos elencados acima se deu em função de perceber que os mesmos propiciarão um re-pensar dos contextos existentes a luz do que apontam como mudanças necessárias, tomando como amostra as escolas visitadas para compreensão do que é necessário ser feito de forma a refletir os modelos adotados. Sabemos que essa problemática há muito tempo proporciona discussões, pesquisas e a busca de uma definição que seja totalmente aceita, e que por termos uma educação pautada em uma falsa democracia, na prática isso ainda está a nível de discurso o que nos fez perceber a necessidade de provocar as mudanças frente à gestão escolar existente o que instigou a optar pelo tema gestão escolar.

É de grande valia estudar e investigar a temática proposta por proporcionar um maior conhecimento sobre a prática de gestão e buscar fundamentos da mesma para que haja uma melhoria na maneira de aplicá-la. Assim, a presente investigação tem como objetivo geral verificar como ocorre a gestão escolar participativa e democrática no seio escolar.

Para tanto, como suporte para o desenvolvimento do trabalho foi utilizada a pesquisa bibliográfica, que se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando o conhecimento disponível a partir de teorias publicadas em livros e obras congêneres, a luz dos estudos realizados em: Bastos (2012), Ferreira (2011), Libâneo (2011), Luck (2010) entre outros, dialogando entre si através da pesquisa bibliográfica. Embora, em quase todos os trabalhos de pesquisa, seja necessário algum tipo de trabalho desta natureza, na pesquisa bibliográfica o trabalho é desenvolvido, exclusivamente, a partir de fontes bibliográficas.

Acredita-se assim, que a pesquisa bibliográfica, norteadora do presente trabalho dê conta de responder provisoriamente aos ditames da gestão democrática participativa, o que justifica o pensar da temática e suas contribuições sobre o espaço escolar antenado aos paradigmas, adotando como metodologia os fichamentos das leituras, interpretações críticas e análise teórica.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Conceito de Gestão

O conceito de gestão está ligado a consolidação da democratização do desenvolvimento educacional e pedagógico; o comportamento responsável de todos os debates, concretização das decisões, assistência e avaliação; necessita ser pensado acertadamente por intermédio de um comprometimento coletivo com consequência educacional cada vez mais eficaz (PARO, 2013).

A estruturação e a gestão formam o conjunto das situações e meios empregados para certificar um bom desempenho da instituição escolar, de maneira que obtenha os objetivos educacionais desejados.

Assim sendo, Libâneo (2013, p.293) afirma:

Á exemplo da escola, a posição e a gestão concernem ao conjunto de regras, procedimentos, suporte organizacional, condutas e métodos, que garantem a racionalização do emprego de mecanismos, materiais, financeiros e intelectuais bem como o controle e assistência do trabalho dos indivíduos.

Uma instituição que se dispõe a proporcionar a constituição para cidadania deve ter por hipóteses teóricas principais, a gestão democrática, a autonomia da escola e a elaboração coletiva do projeto político-pedagógico. Percebe-se desse modo a escola como zeladora de uma atribuição social, seu verdadeiro papel político-institucional.

Declara Ferreira (2011, p.167):

A gestão democrática da educação é, atualmente, uma importância já celebrada no Brasil e no mundo, a despeito de que, ainda não integralmente sabido e adicionado, à atuação social global e à atividade educacional brasileira e mundial. É indiscutível sua relevância como recurso de atuação humana e constituição para cidadania.

É notória que o gênero humano tem passado por um método de desenvolvimento contínuo, neste mesmo degrau a educação no decorrer dos anos tem enfrentado mudanças rápidas e aceleradas. Na educação o assunto gestão escolar tem sido muito postulado por fazer uma diferencia na qualidade do ensino.

Ao tratar com a gestão democrática escolar é necessário entender que entre as muitas indagações que se vivencia desde o exagerado número de conhecimentos e a velocidade com que passam as explicações até a rápida globalização, a educação obtém novos métodos e imposições (PARO, 2013). Assim, necessita-se posicionar a escola como um cenário democrático, para que exista convívio e diálogo entre as pessoas desejosas de que ocorram atividades diferentes nesse cenário. Então a escola, membro deste tempo e destas ocasiões, procura ser um espaço democrático, possibilitando a pluralidade de princípios e convivendo com elas.

A comprovação de que a escola é um local democrático assemelha ter uma percepção tão conquistadora por qualquer indivíduo, que não autoriza uma acareação maior da população escolar e geral sobre seu maior conteúdo (BASTOS, 2012). Compete, porém indagar se a escola, fruto de um período permeado pela existência de acontecimentos desagradáveis, de valores morais e éticos confundidos, de incomparável corrupção, concebe um local realmente democrático em nosso país.

#### Gestão Democrática e Participativa

A gestão democrática da educação está relacionada aos procedimentos legais e institucionais e à direção de atitudes que propõem a atuação social: no planejamento e produção de políticas educacionais; na detenção de decisões; na alternativa do uso de recursos e privilégios de aquisição; no desempenho das resoluções colegiadas; nos períodos de análise da escola e da política educacional (LIBÂNEO, 2013).

Aparenta ser uma incumbência improvável, mas mesmo com este grande obstáculo é necessário que se tenha certeza de que é provável sim educar os alunos para serem honesto neste mundo indevido. É indispensável convidar todos para que realizem essas normas, pois a democracia concebe o cumprimento da lei e com a atuação das pessoas. A presença ciente e responsável da população escolar nos métodos decisórios, em ações conjuntas, é primordial para que ocorra democracia ou a tão difundida gestão democrática na escola. É necessário entender esse relevante papel para poder linguagem e voto eficaz na escola (VEIGA, 2012).

Assim sendo, considera-se que a atuação simultânea concreta das pessoas no desenvolvimento do ensino-aprendizagem assegura uma melhoria relevante na educação. Nesse seguimento tem-se de antemão entender e atuar de acordo o termo participação que vem do latim (*participationis*) que conceitua “incluir-se”, “tomar fragmento em”, “fazer, saber, comunicar, divulgar” (LUCK, 2011).

A participação tem uma característica instrumental porque ao atuar, se efetua um direito de cidadania, se atribui quem o faz, sobre o que se constitui, e o que é preciso ser feito. Nesta perspectiva conjunta, a atuação passa a ter um temperamento e uma atribuição social entranhados em crenças humanas que são públicas, democráticas, solidárias e não podem nem devem transferir interesses pessoais (LUCK, 2011).

A participação é o mais relevante meio de asseverar à gestão democrática da escola, proporcionando o comprometimento de profissionais e usuários na técnica de tomada de decisões e no desempenho da organização escolar. Igualmente, possibilita um melhor entendimento dos objetivos e metas, do sistema organizacional de seu desempenho, dos vínculos da escola e de coletividade, e beneficia uma afinidade maior entre professores, alunos e pais.

Nesta perspectiva, Libâneo (2013, p.102) destaca que “a concepção de participação se apoia no de autonomia, que quer dizer a competência dos indivíduos e dos grupos livres de decisões de si próprios, isto é, de dirigirem sua própria vida”.

Como a independência opõe-se as formas arbitrárias de tomada de decisão sua atuação determinada nas instituições é a participação. Assim sendo, os modelos de gestão democráticos participativo têm na autonomia um dos seus mais relevantes princípios, resultando a livre opção de objetivos e desenvolvimento de trabalho e constituição conjunta do ambiente de trabalho (VEIGA, 2012).

De acordo com Libâneo (2013), com a aplicação da política da universalização do ensino deve-se determinar como privilégio educacional a democratização da entrada e a permanência do aluno na escola, igualmente a garantia da capacidade social da educação. O gestor tem essencial importância na gestão democrática escolar. É uma imagem central que deve conduzir o ideal novo com solidez e certeza de propósitos.

Em resumo, o bom gestor deve ser um dirigente, ou seja, preservar a escola inclusa nas normas do sistema educacional, acompanhar portarias e instruções e ser rígido no cumprimento de vencimentos. Igualmente deve relevar à qualidade do ensino, o projeto pedagógico, a gerência e a orientação pedagógica e criar chances de capacitação docente. Deve, no entanto, inquietar-se com a gestão democrática e com a atuação da comunidade, estar sempre cercado de pais, alunos e lideranças do bairro, abrir a escola nos finais de semana e consentir trânsito livre em sua sala.

Para isso é significativo ter uma equipe de direção que possua talentos complementares. Encarregar e dirigir devem ser as palavras de ordem. E mais “o bom

diretor mostra caminhos, é sensível às necessidades da comunidade, desenvolve talentos, facilita o trabalho da equipe e, é claro, resolve problemas” (LIBÂNEO, 2013).

Contudo, uma escola democrática baseia-se na participação do alunado e do professorado no trabalho, na convivência e nas atividades de integração. Uma escola democrática compreende a participação como um envolvimento fundamentado no exercício da palavra e no compromisso da ação. Isto é, uma participação baseada tanto no diálogo, quanto na realização dos acordos e dos projetos coletivos. A participação escolar legítima une o esforço para entender com o esforço para intervir (MENEZES, 2012).

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho esclarece o modo como vem sendo implementadas as políticas públicas de educação ao longo dos anos, relacionando-as com a gestão escolar democrática e participativa. Nesta ótica é pertinente a união de professores, funcionários, alunos, pais, e toda a comunidade para que ocorra um avanço na sociedade que busca formar cidadãos justos e igualitários segundo as leis regidas pelo nosso país.

A Gestão Escolar Democrática e Participativa é um sonho possível de ser alcançado. Esta proposta precisa ser construída e legitimada coletivamente de maneira que todos compreendam, sendo parte integrante deste processo dando espaço para que haja uma ação conjunta voltada ao compromisso, levando à troca, contribuição e ao mesmo tempo aceitação da ideia do outro.

Através da expansão destes princípios participativos e democráticos concluiu-se que não há mais espaço para diretores autoritários e individualistas, pois o mundo moderno sugere mudanças na postura pedagógica e administrativa no atual contexto educacional. É preciso ficar bem claro que a participação coletiva e democrática é a mola propulsora para que este novo conceito de gestão se torne realidade.

Mediante os estudos realizados foi possível perceber que sem as habilidades de uma liderança eficaz não existe a possibilidade de usufruirmos da participação dos atores que compõem a prática educativa no ambiente escolar.

Percebe-se que o gestor escolar precisa ser líder, no seu mais profundo sentido, pois o seu papel perpassa o cargo que lhe é confiado e atribuído. O gestor escolar deve influenciar e interagir com todos que o cerca com o intento de alcançar os objetivos da escola e o sucesso dos discentes. Ele deve estar sempre lançando propostas inovadoras, criativas que supram a necessidade de sua clientela.

É preciso uma mudança por parte do poder público quando se trata da formação dos docentes e gestores escolares. A formação não pode ser puramente técnica, mas social e humanitária. E essa relação humana deve ser vista como parte importante do processo de transformação da gestão.

Sendo assim, é perceptível que o mundo moderno não pede técnico e burocratas, mas líderes competentes, que sejam capazes de ouvir e escutar a comunidade, percebendo-a como parceria fundamental para alcançar os objetivos esperados.

A participação da comunidade na gestão da escola deve tornar uma realidade concreta. Todas as formas de participação devem ser buscadas e tentar convencer a todos da relevância e da necessidade dessa participação, isto é, atingir o coletivo, de maneira que não desista diante das dificuldades. É preciso que essa participação seja organizada e coordenada com eficiência, que possa transformar em um espaço de diálogo, valores e colaboração recíproca entre as pessoas.

O gestor escolar é o elemento indispensável para promover o sucesso da escola, possibilitando-a a conseguir melhores resultados. Para que esses resultados se tornem concretos, é preciso que os gestores desenvolvam uma prática que vise o todo. A gestão deve levar em consideração todas as vozes existentes da comunidade escolar.

É necessário que a escola valorize mais os discentes, uma vez que, estes se sintam estimulados a participar ativamente em todas as atividades realizadas no espaço escolar, principalmente nas tomadas de decisões. Espaço este que venha levar os discentes a despertar e estimular sua categoria, criatividade, de forma a confrontar, opinar e ser formadores de ideias.

É preciso que a gestão democrática e participativa deixe de ser apenas sonhos e passe a ser realidade, pois a democratização se faz na prática.

#### 4. REFERÊNCIAS

BASTOS, Jose Baptista (org). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP & A: SEPE, 4.ed., 2012.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. DF: MEC, 1996.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 5.ed. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **A organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5.ed. Revista e ampliada Goiânia: Editora Alternativa. 2013.

LUCK, Heloísa. **Ação Integrada:** administração, supervisão e orientação educacional. Petrópolis: Vozes, 2011.

MENEZES, João Gualberto de Carvalho, (org.). **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica.** 3.ed. Pioneira: São Paulo, 2012.

NESPOLI, Zileia Baptista. **Pedagogia e empreendedorismo.** Curitiba: IESDE, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 3.ed. Ática, 2013.

TEIXEIRA, A.S. **Educação é um direito.** São Paulo. Editora Nacional, 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico.** 9.ed. Campinas: Editora Papyrus, 2012.

## A DOR DE UM RETORNO: ANÁLISE DA EVASÃO E REPROVAÇÃO DE ALUNOS NA ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCA SERAFIM DE SOUZA NOS ANOS DE 2017 A 2019

Lucilene Lopes do Nascimento <sup>1</sup>  
Cleilma Salvino de Almeida <sup>2</sup>

**RESUMO:** Esta pesquisa reúne dados do rendimento escolar (evasão e reprovação de alunos do 6º ano do ensino fundamental) da rede pública de ensino entre os anos de 2017 a 2019, na Escola Municipal Francisca Serafim de Souza, localizada na cidade de Porto do Mangue-RN. Este trabalho tem por objetivo analisar os índices de evasão e reprovação dos estudantes para rever em qual situação se encontram o rendimento educacional de alunos não assíduos e o motivo das constantes reprovações. Como procedimento metodológico a pesquisa é, portanto, de natureza quali-quantitativa permitindo ao pesquisador aprofundar os resultados e identificar a quantidade e os motivos dos possíveis resultados de reprovação e evasão na escola mencionada. Como recurso de obtenção de dados foi utilizado na pesquisa: questionário semiestruturado e conversas aplicadas aos alunos, bem como conversas informais com equipe pedagógica e secretaria escolar, bem como apoiado de um referencial bibliográfico fomentando estes aspectos na educação brasileira e na escola supracitada. Como resultado, foi identificado altos índices de reprovação e evasão escolar, atribuídos a diversos transtornos emocionais ocasionados principalmente por problemas familiares, problemas estes, que variam na utilização de drogas, gravidez precoce, mutilação corporal e agressões aos colegas no ambiente escolar. A falta de afetividade dos pais e entes próximos também foram um dos fatores contribuintes para desestímulo dos alunos na aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Evasão; Reprovação; Alunos; Transtornos emocionais.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo foi pensado pela coordenadora pedagógica (autora deste artigo) em 2017 mediante um diagnóstico feito pela mesma na Escola Municipal Francisca Serafim de Souza localizada no município de Porto do Mangue-RN, escola esta, que oferece um ensino público a qual oferta vagas de 1º ao 9º ano de ensino fundamental.

Foram, portanto, observadas algumas dificuldades e repetências entre os alunos, e a partir de 2017 deu-se início ao estudo de caso. Pensando nesta situação/diagnóstico e os impactos que poderiam causar na vida do educando, buscou-se investigar e propor alternativas que facilitassem uma maior compreensão do alunado quanto ao conteúdo pedagógico ministrado no ensino regular.

Por outro lado, infelizmente, esse tipo de problemática não está contido somente na referida escola, outros espaços educacionais da rede pública de ensino no nosso país

---

1 Mestranda no programa de Pós Graduação Multidisciplinar profissional em Ciências da Educação. E-mail do autor: (lucilene.lopes@outlook.com.br). Autora.

2 Mestranda no programa de Pós Graduação Multidisciplinar profissional em Ciências da Educação. E-mail do autor: (Cleilmaalmeida@gmail.com). Coautora.

também sofrem com alguns percentuais de reprovação e evasão. Dessa maneira, foi realizado um estudo de caso no referido ambiente escolar já mencionado para diagnosticar resultados relevantes dentro do ensino fundamental e assim, partindo disto, idealizar posteriormente propostas de projetos que estimulassem a aprendizagem dos alunos.

Contudo, vale salientar que um número alarmante de reprovação, evasão reflete no índice de desenvolvimento da educação básica- IDEB escolar, entretanto não queremos apenas pensar no IDEB, mas também em que tipo de cidadão estamos oferecendo ao mercado de trabalho, que tipos de pessoas estamos formando para a vida. Será que o problema está envolto somente no aluno? Será que a família exerce um papel importante neste processo de aprendizagem e/ou reprovação? Outro aspecto fora da escola interfere no aprendizado e rendimento educacional do alunado?

Por meio destas indagações, buscou-se por objetivo analisar os índices de evasão e reprovação dos estudantes para rever em qual situação se encontram o rendimento educacional de alunos não assíduos e o motivo das constantes reprovações.

Como procedimento metodológico a pesquisa é, portanto, de natureza quali-quantitativa permitindo ao pesquisador aprofundar os resultados e identificar a quantidade e os motivos dos possíveis resultados de reprovação e evasão na escola mencionada. Os dados da pesquisa foram obtidos a partir de: questionário semiestruturado aplicados aos alunos, conversas informais com equipe pedagógica e secretaria escolar, bem como apoiado de um referencial bibliográfico fomentando estes aspectos na educação brasileira e na escola supracitada.

No primeiro tópico do trabalho descreve relatos da evasão e reprovação no Brasil apoiado nas discussões bibliográficas. No segundo tópico apresenta e discute os gráficos do rendimento educacional dos alunos do 6º ano da Escola Municipal Francisca Serafim de Souza, bem como as consequências dos evadidos.

## **2. EDUCAÇÃO, REPROVAÇÃO E EVASÃO NO BRASIL**

A educação no país sempre consistiu em altos e baixos, principalmente na rede pública de ensino, vários professores a cada dia encontram um desafio diferente a superar. Um dos grandes desafios é justamente manter os alunos dentro da sala de aula de forma assídua. Segundo Tokarnia (2016), “há, no entanto, 1,3 milhão de jovens entre 15 e 17 anos que deixaram a escola sem concluir os estudos, dos quais 52% não concluíram sequer o ensino fundamental”.

Do total de 1,3 milhão de jovens de 15 a 17 anos fora da escola sem ensino médio concluído, 610 mil são mulheres. Entre elas, 35%, o equivalente a 212 mil, já eram mães nessa faixa etária. Apenas 2% das adolescentes que engravidaram deram sequência aos estudos. Já entre os homens, o maior percentual, 63%, estavam trabalhando ou procurando emprego (TOKARNIA, 2016).

Posteriormente, uma publicação aponta que o percentual aumentou, sendo este, alarmante e bastante preocupante, pois de acordo com França (2019):

“A taxa de evasão escolar no Brasil é a terceira maior do mundo: em média, 24,1% dos alunos, não concluem o Ensino Fundamental até os 16 anos. Em uma lista com os 100 países com melhor IDH no mundo, o resultado só não é pior que o da Bósnia e o das ilhas São Cristóvão e Névis, no Caribe”.

Em meio ao resultado do Brasil em relação aos demais países, podemos entender que muitos dos fatores a qual apontam para o desligamento dos estudantes no acesso escolar, são: a gravidez precoce, o uso das drogas, o alcoolismo entre outros que por vezes, acabam influenciando no cotidiano e no aprendizado dos envolvidos, bem como sua permanência na escola. Infelizmente essa prática é antiga e até o momento não se consegue solucioná-la por completo. Reprovação e evasão escolar sempre são recorrentes como já foi mencionado anteriormente, principalmente quando se há o uso de entorpecentes.

Dessa maneira é possível perceber o quanto as drogas exercem um domínio sobre o dia-a-dia dos jovens, inclusive no rendimento educacional. Por outro lado, podemos dizer que inúmeros motivos levam um aluno à reprovação. Em sua pesquisa, Barros (2017) enfatiza que a inclusão é primordial para avançar e criar ambientes atrativos para os educandos:

Apesar de todos os nossos avanços no índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que mede a qualidade do ensino, o Brasil ainda sofre de uma tragédia silenciosa: dos 10,3 milhões de jovens entre 15 e 17 anos que deveriam estar na escola, 2,8 milhões saem todos os anos. A inclusão destes jovens nas atividades escolares é premissa para termos um sistema educacional efetivo. Para isso, é preciso contemplar tudo aquilo que impede e desmotiva o jovem de frequentar a escola, e criar soluções adicionais para esses desafios (BARROS, 2017).

Ainda no mesmo estudo realizado por Barros (2017), o mesmo, levantou pontos interessantes, destacando os principais motivos que fazem os alunos evadirem das escolas, que são eles: acesso limitado; necessidade especial; gravidez e maternidade; atividades ilegais (drogas); mercado de trabalho; pobreza; violência; déficit de aprendizagem; significado (jovens que enxergam a escola como perda de tempo);

flexibilidade (jovens que enxergam a escola como não sendo dinâmica e nem inovadora); qualidade da educação; clima escolar; percepção da importância; baixa resiliência emocional.

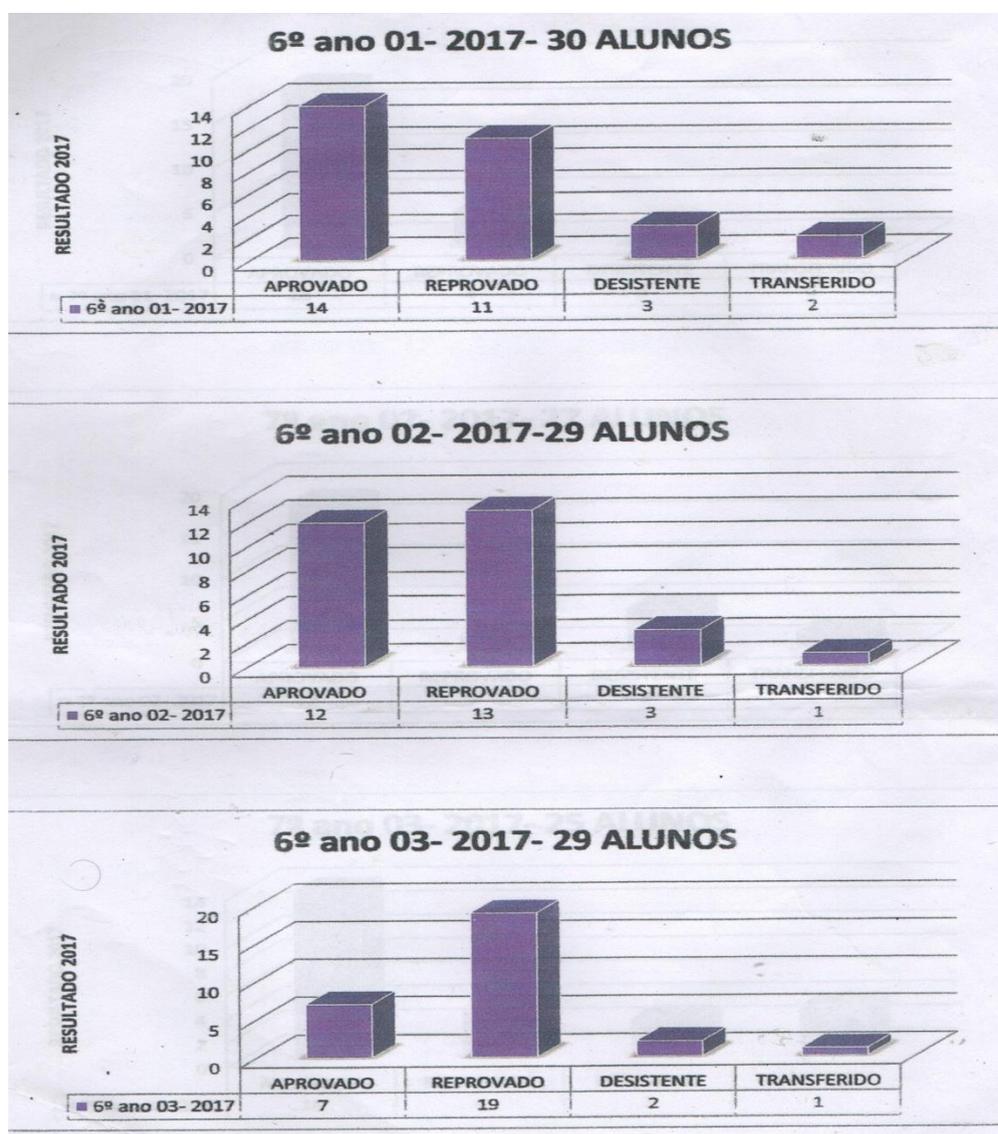
Dentre esses, o que pode ser comparado com a Escola Municipal Francisca, são as drogas, que mais uma vez, permanece no ranking de problemas escolares. Vale salientar que muitos projetos são elaborados nas escolas do país, numa tentativa constante de fazer uma busca ativa desses alunos para evitar possíveis reprovações e evasões. Dias (2016) também corrobora com o mesmo pensamento: “Outro fator que talvez seja o mais influenciador para o consumo de substâncias, é a prática de fazer uso das drogas para ‘esquecer problemas’, fazendo com que o uso da droga se torne uma válvula de escape”.

Neste contexto, o presente trabalho objetivou exemplificar a prevalência de reprovação e evasão, em uma amostra representativa de jovens e adolescentes do ensino fundamental da Escola Municipal Francisca Serafim de Souza, associando-o ao desempenho escolar dos mesmos. Entende-se que as informações obtidas neste estudo poderão ser úteis para o desenvolvimento de ações a contribuir em discussões voltadas ao uso de drogas, gravidez e outros transtornos emocionais entre adolescentes na escolar mencionada.

### **3. QUEM PASSA DIRETO É TREM: VEM RECUPERAÇÃO!**

Intitulamos esta frase como tópico acima, levando em consideração por ser um dos jargões mais recorrentes dos alunos e alunas no final de ano letivo na escola Municipal Francisca S. De Souza (principalmente estando escrito nas paredes da escola), para poderem sustentar e explicar o motivo de sua recuperação ou reprovação escolar, na desistência ou repetência dos discentes, onde os mesmos enxergam a situação de maneira divertida e engraçada.

Este tópico apresentará gráficos e planilha mostrando resultados desde 2017 até 2019 sobre o rendimento educacional dos estudantes, além de exemplificar resultados de evasão, reprovação, transferidos e aprovados.

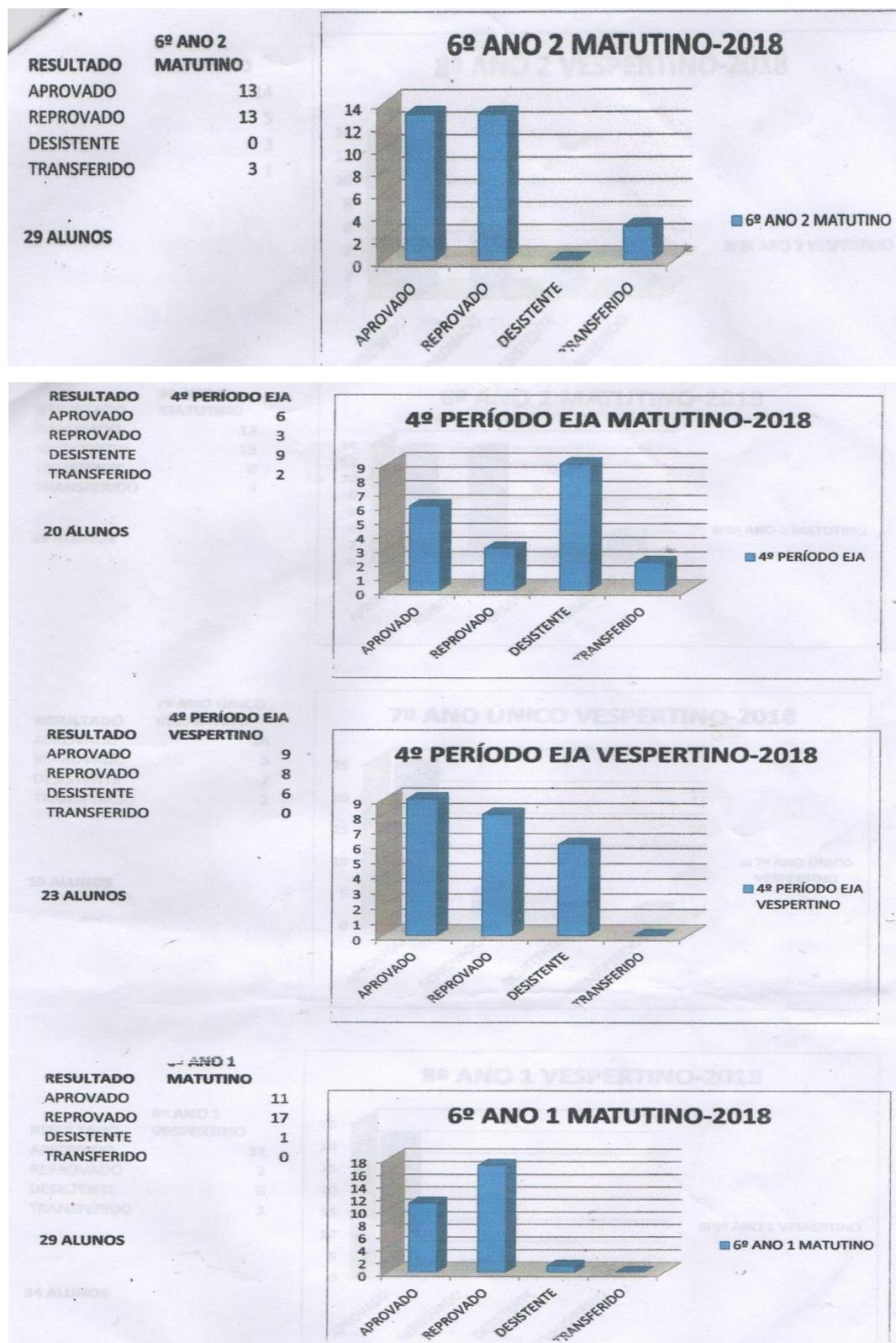
**GRÁFICO 1: RENDIMENTO ANUAL DOS ALUNOS DO 6º ANO EM 2017**

**FONTE:** Arquivo pessoal da pesquisadora (2017).

Neste primeiro gráfico apresenta-se resultados de alunos do 6º ano em 2017, em três turmas, com 88 alunos, sendo aprovados 33, reprovados 43, desistentes 8 e transferidos 9.

Na Escola M. Francisca S. S. foram encontrados inúmeros estudantes que tem mais de duas repetências de séries, muitas vezes causadas por transtornos emocionais e desgaste familiar, ocasionando a entrada da criança no mundo das drogas ou outros vícios, desmotivando seu desempenho educacional.

GRÁFICO 2: RENDIMENTO ANUAL DOS ALUNOS DO 6º/EJA ANO EM 2018

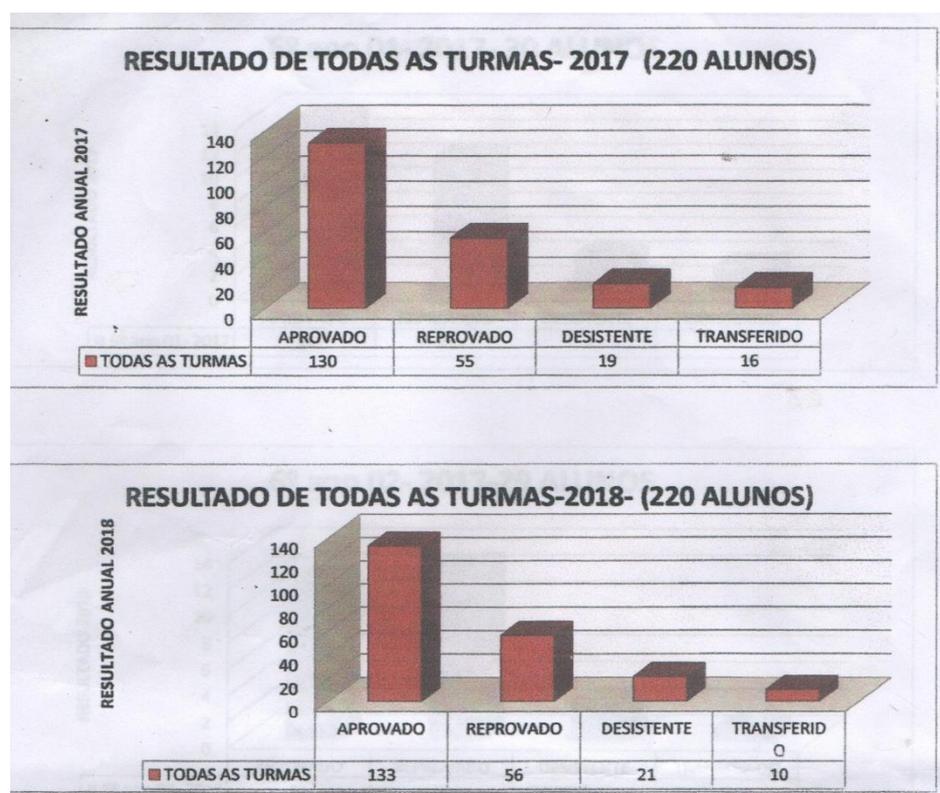


FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora (2018).

Em 2018 havia 4 turmas de alunos no 6º ano, entretanto, devido uma grande quantidade de estudantes em distorção idade série, implantaram na escola duas turmas de EJA e duas turmas de 6º ano para separar e poder ajudar aqueles que tinham mais dificuldades em lê e escrever.

Como resultado final do ano letivo na soma das duas turmas de EJA, foram aprovados 15, reprovados 11, desistentes 15 e transferidos 2. Já nas outras duas turmas de 6º ano regular foram aprovadas 24, reprovados 30, desistentes 1 e transferidos 3.

**GRÁFICO 3: RENDIMENTO ANUAL DOS ALUNOS DO 6º ao 9º ANO EM 2017 E 2018**

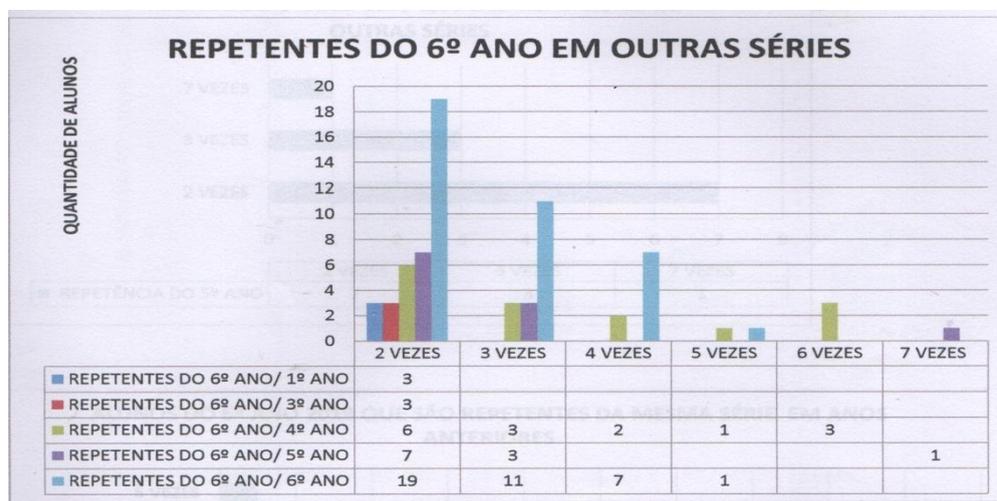


**FONTE:** Arquivo pessoal da pesquisadora (2017-2018).

Neste gráfico acima demonstra resultados de todas as séries (6º ao 9º), em 2017 foram aprovados 130 estudantes, reprovados 55, desistentes 19 e transferidos 16. Porém, em 2018 foram aprovados 133, reprovados 56, desistentes 21 e transferidos 10.

Percebe-se que a cada ano seguinte, os números de reprovados aumentam e desistentes também. Os aprovados pouco há elevação, transferidos obteve uma leve diminuição.

**GRÁFICO 4: QUANTITATIVO DE REPETÊNCIA DE ALUNOS EM SÉRIES ANTERIORES AO 6º ANO EM 2019**



**FONTE:** Arquivo pessoal da pesquisadora (2019).

Desta vez, como se percebe, a abordagem de estudo de caso foi diferenciado, estava centrado nos alunos que repetiram inúmeras vezes outras séries, e que se estabilizaram no 6ºano. Ao aprofundar a pesquisa somente com alunos repetentes, chegamos ao resultado de que vários alunos são recorrentes de séries anteriores inúmeras vezes, como podemos perceber no gráfico 4: 1 aluno repetiu 7 vezes o 5º ano, outros 3 estudantes repetiram 6 vezes o 4º ano, bem como 19 deles já é a segunda vez que repete o 6º ano e tantos outros exemplificados no gráfico 4. Só nos vem a reflexão na mente, onde estavam a equipe e gestão escolar que não enxergaram tantos desatinos? Como o IDEB escolar poderia aumentar em meio a tantos desencontros educacionais? Como a aprendizagem poderia ser significativa se não há significante?

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa elaborada foi possível compreender que muitos pais dos adolescentes são omicos em relação a presença familiar na escola, dificultando uma boa relação e colaboração com a equipe pedagógica. Muitos pais estão sempre compromissados com seus trabalhos e esquecendo os filhos e a afetividade familiar.

Também foi possível perceber que os únicos envolvidos em drogas eram os meninos (o círculo de amizades facilitava o envolvimento), já as meninas apresentavam mutilações no corpo como forma de reagir aos transtornos psicológicos a qual estavam sofrendo no ambiente familiar, ou mesmo gravidez na adolescência.

Todavia, para essas duas situações problemáticas, a escola não era vista como ambiente acolhedor que pudessem fazê-los esquecer das dificuldades em casa. Refugiavam-se em lugares que pudessem esquecer sua dor, não comentavam suas frustrações com ninguém, pois não se sentiam seguros para desabafar.

Dessa maneira, não se importavam com o estudo nem tão pouco com as atividades de pesquisa para casa, criando um “ciclo vicioso” de reprovação por conta das suas experiências traumáticas familiares e sociais. Levavam sempre em conta nas brincadeiras que: quem passa direto é trem: vêm recuperação! como não havia familiares que pudessem intervir e ajudar no aprendizado do menor, a situação ficava por aquilo mesmo, e retornava ao “ciclo vicioso”.

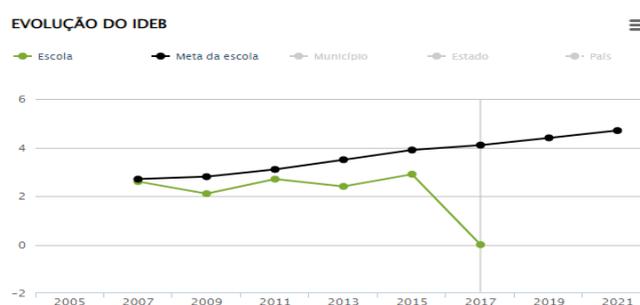
Alguns estudantes chegaram a comentar rapidamente no pátio da escola que ainda hoje se lembram das brigas dos pais, onde muitas vezes facas, arranhões, surras, espancamentos e às vezes separações conjugais faziam parte da rotina do familiar, os mesmos não chegaram a detalhar os relatos.

E diante da observação local, pudemos identificar que os alunos envolvidos foram sempre crianças de baixa renda, que muitas vezes não recebiam afeto familiar, se sustentavam através do programa bolsa família ou mesmo pelo pescado a beira do rio.

Como os discentes não eram assíduos nas aulas tinham muitas dificuldades de compreender determinados assuntos explicados pelo professor, ocasionando assim, brigas em sala de aulas, palavrões, agressões, suspensões, chegando ao ponto de isolamento total pelos colegas.

Um outro ponto a ser enfatizado é sobre o IDEB da escola que há muito tempo não tem uma boa avaliação:

**GRÁFICO 5:** IDEB da Escola M. Francisca, amostragem de 2017.



Fonte: QEduc.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

Percebe-se que somente em 2007 foi alcançada a meta proposta pelo IDEB, depois disto, não houve mais uma avaliação de aprendizagem considerável e significativa

segundo a análise da pesquisa. Infelizmente, com a evasão, reprovação dos alunos e a falta de apoio familiar, dificilmente o IDEB da escola atingirá a meta proposta de 4,1.

A equipe escolar tem um desafio nas mãos de tentar reverter essa situação, levando em conta primeiramente, os transtornos emocionais que os alunos trazem para dentro do espaço escolar, de maneira a cuidar do problema juntamente com o apoio da família (a qual não vai ser uma tarefa fácil), para assim poder futuramente realizar um trabalho em equipe: alunos; pais; apoio pedagógico; conselho tutelar e demais instituições de amparo que possa ajudar na aprendizagem dos estudantes.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, RICARDO PAES DE. **14 causas do abandono escolar no Brasil**. Site Politize. Publicado e atualizado em 21 de dezembro de 2017. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/abandono-escolar-causas/>>. Acesso em: 26 de Julho 2020.

DIAS, JONES IVAN; MAESTRI, MAÍSA HODECKER E MAURIANE LIRA. Fatores de Risco e Proteção para o Consumo de Drogas na Adolescência. **Psicologado**, [S.l.]. (2016). Disponível em <https://psicologado.com.br/psicopatologia/saude-mental/fatores-de-risco-e-protecao-para-o-consumo-de-drogas-na-adolescencia> . Acesso em 30 Julho 2020.

FRANÇA, LUÍSA. EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL: O papel do gestor na retenção dos alunos. **Plataforma Educacional**. Publicado em 14 de Março de 2019. Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/evasao-escolar-no-brasil/>>. Acesso em: 27 de Julho 2020.

SITE QEDU. FRANCISCA SERAFIM DE SOUZA: Ideb 2017. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/escola/69359-em-francisca-serafim-de-souza/ideb>>. Acesso em 27 de Julho 2020.

TOKARNIA, MARIANA. Estudo mostra que 1,3 milhão de jovens de 15 a 17 anos abandonam escola. **Site Agência Brasil** – Brasília. Publicado em 27 de fevereiro de 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-02/13-milhao-de-jovens-entre-15-e-17-anos-abandonam-escola-diz-estudo>>. Acesso em: 28 de Julho de 2020.

## A POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (PNA): UMA REFLEXÃO SOBRE AS EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS EM SUA CONTRUÇÃO

Mafalda Siqueira Saldanha Martins<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo analisar a Política Nacional de Alfabetização (PNA) e refletir sobre suas nuances diante do processo de construção da mesma. Considerando que essa Política Pública é pouco conhecida e, por ser recente, instituída por Decreto 9.765 de 2019, vale ressaltar que ainda não se tem comprovações avaliadas de sua implementação publicadas. No que se refere ao objeto de exposição do presente artigo, a alfabetização e métodos do ensino, já foram amplamente discutidos. Entretanto o método de alfabetização baseado na neurociência ainda foi pouco considerado e desenvolvido por alguns departamentos da educação na esfera da Política Pública. A metodologia utilizada para elaboração do artigo foi baseada em revisão bibliográfica de textos que utilizam a neurociência para análise do método de alfabetização, com destaque para Capovilla, Oliveira, Beneditte, dentre outros. Dentre os principais resultados que destacamos da análise da Política Nacional de Alfabetização, a importância da incorporação de evidências científicas e a possibilidade de inserção para dentro da sala de aula de achados da ciência cognitiva. De forma construtiva, a referida política evidencia preocupação social e eficaz para o processo de alfabetização, mas que também encontra desafios na relação entre escola e a família, por meio da literacia, a adesão dos municípios, a falta de conhecimento sobre alfabetização por parte de professores e familiares, os entraves políticos de implementação da política pública.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Alfabetização; Política Pública; Evidências Científicas.

### 1. INTRODUÇÃO

Com o objetivo de refletir sobre uma Política Pública que possa compreender sobre o processo de alfabetização, explorar todo seu conteúdo, aprofundar nas temáticas e contextualizar com dados recentes envolvidos em sua formação. Assim é concentrada a pesquisa sobre o PNA (Política Nacional de Alfabetização). O presente trabalho é de investigação e reflexão metodológica e traz informações sobre sua construção e as bases científicas que envolvem o processo da aprendizagem da leitura e escrita. Será possível encontrar referenciais históricos e científicos para construção dessa política e suas principais ações. As referências bibliográficas foram amplamente exploradas e comparadas ao conteúdo oficial lançado pelo governo federal, o caderno do PNA.

O cenário brasileiro queixando-se do problema de alfabetização, introduz diversas políticas públicas com o objetivo de saná-lo. Programas de matrículas, merenda escolar, investimentos públicos se fizeram presentes mesmo com a corrupção estampada nas

---

<sup>1</sup> Professora alfabetizadora da Rede Municipal de Fortaleza, Especialista em Neuropsicopedagogia (Instituto Pró-Minas), Mestranda em educação. mafaldasofiasm@gmail.com

mídias. Medidas de todos os lados foram importantes na construção da sequência rumo ao desenvolvimento da educação. Alguns programas tiveram mais êxitos em determinadas regiões brasileiras que outras. Diante de pressupostos exibíveis surge a necessidade de contemplar um espaço ainda não tocado nas políticas públicas: as evidências científicas na aprendizagem da leitura e da escrita. Diante desse movimento, foi criada uma política específica para a aplicação de um programa de alfabetização baseado nessas evidências.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA, SOCIAL E POLÍTICA

Não raramente, lê-se ou escuta-se sobre alfabetização no Brasil. De modo, quase geral, e de forma decepcionante, incluímos a palavras alfabetização e fracasso na mesma frase. Anos de debates e estudos não conseguiram estabelecer critérios específicos para alfabetizar. Quando nos convencemos de uma política estratégica, após as avaliações, evidencia-se a rotina ou ciclo vicioso da incapacidade de mudança. O país aprofundou-se ainda mais dentro das discussões sobre os métodos de alfabetização e durante vários governos, embora não especificasse um método de alfabetização, era evidente em várias políticas educacionais modelos sócio-ideológicos como fundamentação teórica.

Quebrando todos os paradigmas já elencados no país, o governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) resolveu ouvir e, pela primeira vez, acatar especialistas renomados, dentre os quais estão citados nesse artigo, e dados estatísticos do desenvolvimento de diversos países com sucesso na alfabetização, como Inglaterra, França e Finlândia, bem como os resultados apresentados no Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA).

Capovilla (2010) afirma que:

As evidências da péssima qualidade da educação brasileira abundam por toda parte. Mas mais importante que mostrar o tamanho do rombo e da incompetência do aluno brasileiro é estabelecer comparações capazes de elucidar a origem da incompetência. Isso pode ser obtido estabelecendo comparações intragrupos e entre grupos, considerando, como fator de agrupamento, a competência. Ou seja, o que é que os competentes têm em comum com os outros? O que é que os incompetentes têm em comum com os outros? O que é que constitui a diferença crucial entre competentes e incompetentes? Ou seja, em que fator crucial eles diferem entre si? (CAPOVILLA, 2010, p. 59)

O resultado da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) de 2016 traz um cenário de 54,73% insuficiente na leitura e na escrita, 33,95%. Vale ressaltar que a referida avaliação contempla alunos matriculados no 3º ano do ensino fundamental. Alunos com idade de 8 anos, pelo menos, 72,09% deles correspondem a essa idade. Todos

matriculados em escolas públicas. Segundo o SAEB/ANA 2026, a descrição do nível elementar é:

Ler palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas com estruturas silábicas canônicas, com base em imagem. Ler palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas com estruturas silábicas não canônicas, com base em imagem. (INEP, 2016, p. 6)

Na descrição do nível básico,

Identificar a finalidade de textos como convite, cartaz, texto instrucional (receita) e bilhete. Localizar informação explícita em textos curtos (com até cinco linhas) em gêneros como piada, parlenda, poema, tirinha (história em quadrinhos em até três quadros), texto informativo e texto narrativo. Identificar o assunto de textos, cujo assunto pode ser identificado no título ou na primeira linha em gêneros como poema e texto informativo. Inferir o assunto de um cartaz apresentado em sua forma estável, com letras grandes e mensagem curta e articulação da linguagem verbal e não verbal. (INEP, 2016, p. 6)

Ambos estão enquadrados na escala de proficiência como insuficientes com o INEP. Observa-se a incapacidade do aluno em utilizar tal aprendizagem em seu contexto de vida. Podem demonstrar tais dificuldades na hora de escrever um bilhete ou até de compreendê-lo.

Em sua apresentação, o PNA enfatiza buscar elevar a qualidade da educação. Ainda esclarece que um grupo de trabalho foi formado por representantes da Secretaria de Alfabetização (Sealf), Secretaria de Educação Básica (SEB), da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), ainda com audiências com o Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Nacional de secretários de Educação (Consed) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Foram convidados pesquisadores nas áreas de alfabetização e ciências cognitivas brasileiros e estrangeiros.

O PNA se valida em basear a alfabetização em evidências científicas e não impor um método específico. Para tanto, parte de quatro pressuposto para que uma evidência científica seja validada: a análise da metodologia dos estudos; a análise da qualidade dos dados; o respaldo da comunidade científica e o uso da metanálises. Um dos destaques do PNA é o conceito de literacia e numeracia, segundo Morais (2014)

Literacia é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados a leitura e escrita, bem como sua prática produtiva. Pode compreender vários níveis: desde mais básico, como literacia emergente, até o mais avançado, em que a pessoa que é capaz de ler e escrever faz uso produtivo eficiente e frequente dessas capacidades, empregando-as na aquisição, na transmissão e,

por vezes, na produção de conhecimentos (MORAIS, 2014 Apud BRASIL 2019, p.21).

Já quanto a numeracia, o PNA explica:

Literacia, por sua vez, é um termo que também designa os meios de obter e processar informações escritas. A Literacia numérica diz respeito às habilidades de matemática que permitem resolver problemas da vida cotidiana e lidar com informações matemáticas. O termo “Literacia matemática” originou-se do inglês numerical literacy, popularizado como numeracy, e em português se convencionou chamar numeracia (UNESCO, 2006. Apud BRASIL 2019, p. 24)

Tanto a numeracia quanto a literacia são habilidades desenvolvidas com certo padrão de esquemas cerebrais. Nas últimas décadas foram desenvolvidos estudos que apontam que seres humanos nascem com senso numérico e que as crianças devem ser ensinadas com base na neurociência cognitiva.

### 3. CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO (PRINCÍPIOS NORTEADORES)

Um dos principais princípios que regem a Política Nacional de Alfabetização, é o conhecimento da aprendizagem da leitura. A preocupação em conhecer como cérebro aprende a ler e escrever. Especialista do mundo inteiro reagem sempre ao modelo global de alfabetização. Países com maior e melhor índices educacionais compartilham dessa ideia e usualmente escolhem modelos de alfabetização com abordagem fônica e ensino sistemático das relações fonemas e grafemas.

No Brasil, em meados dos anos 1980, a abordagem sócioconstrutivista passou a dominar e adaptar-se para criação de um método alfabetizador, ideovisual. Os adeptos desse método se contrapõem ao método fônico por acreditar que o mesmo é um caminho mecânico e pouco significativo. Ressaltam que o modelo fonêmico de leitura e escrita é limitado ao treino da transcrição fonológica. Sobre a mudança da prática pedagógica, Bebeditti (2020) lembra,

No período inicial da febre socioconstrutivista (com curso de capacitação docente como profa) houve uma rejeição completa em relação ao ensino explícito e sistemático do princípio alfabético e da decodificação grafofonêmica, sob o argumento de que isso comprometeria o desenvolvimento da autonomia intelectual das crianças. (BENEDETTI, 2020, p. 205).

Através de estudos por imagem de ressonância magnética ou IRM funcional, Dehaene (2009) descreve o funcionamento cerebral localizado na mesma região cerebral no momento da leitura. Com isso, considera que,

Todos nós possuímos uma região da forma visual das palavras, e ela se encontra sempre no mesmo lugar: sobre o flanco do sulco occípito-temporal,

um cruzamento do córtex cerebral que limita região fusiforme do hemisfério esquerdo. (DEHAENE, 2009, p.85)

Para estudiosos da alfabetização isso é de grande importância pois sabe-se que nosso cérebro, embora não seja naturalmente programado ou evoluído para leitura e escrita, adapta-se para o fazer. A posição cerebral do córtex esquerdo nada tem haver com a posição da escrita já que que lê e escreve em hebraico estimula as mesmas áreas citadas.

Sobre a necessidade de ensinar a criança a ler e escrever, Dehaene (2012) se coloca,

A conversão grafema-fonema é uma invenção única na história da escrita, que transforma radicalmente o cérebro da criança e sua forma de escutar os sons da fala. Ela não se desenvolve espontaneamente, é necessário, pois, ensiná-la. A leitura pela via direta, ou ortográfica, que coloca em paralelo as letras com significado, não se torna eficaz senão depois de muitos anos de leitura pela via fonológica (DEHAENE, 2012, p. 237)

Embora haja debates, provas científicas, análises de dados, avaliações processuais, ainda vence um modelo caduco de aprendizagem sem ensino eficaz. Professores alfabetizadores ainda tecem à sombra da política ideológica a esperança de ver um futuro produtivo e impactante de seus alunos.

Benedetti (2020, p.215) diz que “ainda hoje, muitos professores temem ‘atrapalhar’ o desenvolvimento da escrita de seus alunos se lançarem mão do ensino diretivo e explícito.” Muitas práticas pedagógicas consomem maior parte do tempo na escolar. Crianças ficam confusas e isoladas no processo de alfabetização. Muitas vezes, até os professores se encontram em tal situação.

Há ocasiões que as crianças são estimuladas a se formarem críticas antes de ler e escrever, sem ao menos entenderem o que estão criticando ou sem maturidade para isso. Modelos assim substituíram o ensino progressivo e diminuíram a aprendizagem. Confundem a liberdade de pensamento ao curso de aprendizagem. Ainda existem teóricos e profissionais que confundem a linguagem falada com a escrita. Que assim como a criança aprende a falar e se comunicar ela também aprenderá a ler e escrever, bastando que seu cotidiano seja estimulador e rico em leituras. Ora esse pensamento é influenciado pela teoria de Noam Chomsky que estudou como as crianças começam a falar. Para Chomsky, a linguagem verbal era naturalmente adquirida pelo ser humano de acordo com seu meio cultural, que não haveria necessidade de ser ensinada. Mais tarde, tal teoria foi equiparada a linguagem escrita e surgiram outros teóricos consolidando o mesmo pensamento.

#### 4. APARATO LEGISLATIVO

Uma das formas de instituir uma política pública é por meio decreto presidencial, esse por sua vez está salvaguardado pela Constituição. Hierarquicamente o decreto está abaixo da lei e não tem a mesma força normativa.

A política Nacional de alfabetização foi instituída por decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019. De acordo com o inciso II do Art. 3º, capítulo II Dos Princípios e Objetivos, *... adesão voluntária dos entes federativos, por meio das redes públicas de ensino, a programas e ações do Ministério de Educação*. Portanto, os municípios e estado, ficarão livres em escolher ou não sua participação no programa.

Sua implementação envolve metas claras e objetivas tanto para educação infantil quanto para os anos iniciais do ensino fundamental; divulgação de sínteses de evidências científicas bem como sua disseminação e produção de material didático-pedagógico cientificamente fundamentadas para literacia, alfabetização e numeracia. De acordo com Oliveira (2019),

Para quem acompanha o tema há mais de 20 anos, essas afirmações do governo representam um grande avanço. Claro que nada disso deveria ser matéria de decreto. Mas pelo menos temos um ponto de partida para conversar com o MEC. E o MEC precisará, com urgência, rever uma série de documentos, programas e iniciativas que incluem a BNCC e os livros didáticos. (OLIVEIRA, 2019, s/p)

Embora o decreto priorize a alfabetização no 1º ano do ensino fundamental, o MEC garante, de acordo com inciso II do Art. 4º, cumprir a meta 5 e 9 do Plano Nacional de Educação (PNE) que é alfabetizar as crianças até o final do 3º ano.

#### 5. OBJETIVOS E PRINCIPAIS AÇÕES

O PNA tem como objetivos dentro de suas ações, a promoção do conhecimento científico, desenvolvimento da linguagem oral e da literacia emergente, integração entre práticas pedagógicas de linguagem, literacia e numeracia, inter-relação e interdependência de vários domínios no desenvolvimento integral da criança, estímulos aos hábitos de leitura e escrita e à apreciação literária, educação literária, a família como um dos agentes no processo de alfabetização, cooperação e integração entre famílias e comunidade escolar, igualdade de oportunidades, priorização da alfabetização no 1º ano do ensino fundamental, respeito às particularidades das modalidades especializadas de educação, identificação precoce das dificuldades de aprendizagem, valorização do professor da educação infantil e professor alfabetizador.

São considerados público alvo do PNA, crianças da primeira infância, alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, alunos da educação básica com nível insatisfatório, educação de jovens e adultos e alunos de modalidades especializadas. Os agentes envolvidos constituem professores da educação infantil, professores alfabetizadores, professores das modalidades especializadas, gestores, dirigentes de redes públicas de ensino, instituições, família e organização civil.

As ações se caracterizam por orientações curriculares, desenvolvimento de materiais cientificamente comprovados, recuperação e remediação de alunos que não foram plenamente alfabetizados, práticas de literacia familiar, materiais específicos para educação de jovens e adultos, produção e disseminação de sínteses de evidências científicas, formação para professores com ensino das ciências cognitivas, ênfase no ensino de conhecimento linguístico e de metodologia de ensino de língua portuguesa e matemática na formação de professores.

A literacia familiar é uma forma de envolver a família no processo de alfabetização da criança. Sobre o assunto, a PNA traz:

Implementar programas e ações de literacia familiar como medidas preventivas do insucesso escolar tem sido uma estratégia empregada em diversos países. Esses programas e ações, em geral, objetivam encorajar pais ou cuidadores a desempenharem um papel mais ativo no desenvolvimento da Literacia das crianças em idade pré-escolar. (PNA 2019, p. 23)

Nessas práticas de literacia, podem-se destacar as conversas como práticas de oralidade, leituras dos pais para as crianças, jogos, brincadeiras com letras e palavras dentre outras estratégias que a própria família pode desenvolver dentro fora da escola. Essas práticas serão incentivadas principalmente para famílias com nível socioeconômico mais baixo, reconhecendo que há o desafio da falta de conhecimento por parte dessas famílias a respeito da alfabetização, o que exigirá a construção de estratégias objetivas que as capacitem para contribuir com a literacia, observando as diferenças culturais e regionais.

## **6. SISTEMÁTICA DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO**

Há uma evidente preocupação sobre o monitoramento e avaliação dessa política pública, sobretudo por tratar-se de investimento de dinheiro público em resultados confiáveis. De acordo com o PNA (2019), seus mecanismos de avaliação e monitoramento são:

Avaliação de eficiência, eficácia e efetividade de programas de ações implementados; Incentivo a difusão tempestiva de análises devolutivas de

avaliações externas e ao seu uso nos processos de ensino e de aprendizagem; Desenvolvimento de indicadores para avaliar a eficácia escolar na alfabetização; Desenvolvimento de indicadores de fluência leitura oral e proficiência em escrita; e Incentivo ao desenvolvimento de pesquisas acadêmicas para avaliar programas de ações desta política (PNA 2019, p. 45)

Avaliações padronizadas e integradas com a prática de alfabetização expõe melhor o desempenho dos alunos assim como da política desenvolvida para aquele fim. A avaliação é um ponto norteador para julgamentos necessários de suas dificuldades e contribuir para uma possível intervenção mais adequada. Até o presente momento, os resultados das políticas anteriores pouco influenciaram diretamente no resultado da alfabetização.

O processo de acompanhamento a avaliação deverá considerar os possíveis entraves para a efetivação da PNA, como a relação entre escola e a família, a adesão dos municípios, a falta de conhecimento sobre alfabetização por parte de professores e familiares, os entraves políticos de implementação da política pública, dentre outros.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É possível concluir que a Política Nacional de Alfabetização tem uma excelente proposta, se baseia em evidências científicas importantes, sendo seus conceitos referendados nos atuais estudos da ciência cognitiva com contribuições de pesquisadores brasileiros e de outras partes do mundo. Suas referências condizem com países que obtêm sucesso na educação e nas avaliações internacionais, como pontuamos no decorrer do artigo.

Por ser recente, a PNA tem um caminho experimental não avaliado, visto que, embora seja desenvolvido pelos melhores especialistas e com suas bases nas ciências cognitivas, principalmente da leitura, ainda tem uma longa jornada a seguir. O tempo, o planejamento e a boa aceitação por parte dos professores, serão referenciais valiosos para o sucesso do mesmo.

Embora seja uma prática bastante conhecida no Brasil a avaliação de desempenho do corpo docente, há uma brecha a ser considerada e que, por muitos anos tem sido alvo de crítica. A avaliação do profissional da educação. Muitos estudiosos têm discutido e referenciado suas teorias e moldado em possíveis planejamentos para os professores. Em contrapartida, se o professor não compreender aquele pressuposto e orientação não conseguirá desempenhar seu papel com afinco. O profissionalismo muitas vezes é substituído por pontos de vista e relações pessoais com o aluno.

Professores de alfabetização deveriam, no mínimo, ser especialista na área e formar carreira. Há uma imensa necessidade de conhecer como cérebro aprende a ler e escrever. Desenvolver atividades específicas que estimulem a aprendizagem do aluno e ainda, saber exatamente o que está fazendo, o porquê e aonde quer chegar, caso contrário, a beleza de qualquer política pública na área não se concretizará.

## 8. REFERÊNCIAS

BENEDETTI, K. S. **A falácia Socioconstrutivista:** por que os alunos brasileiros deixaram de aprender a ler e escrever. Campinas, São Paulo: Kirion, 2020.

BRASIL. Política Nacional de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização.** Brasília: MEC, 2019.

CAPOVILLA, F. C., & G., S. A. **Afabetização: Método fônico** (5ª ed.). São Paulo: Memnon, 2010.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura:** como a ciência explica a nossa capacidade de ler. (L. Scliar-Cabral, Trad.) Porto Alegre, RS: Penso, 2012.

OLIVEIRA, J. B.. O decreto da alfabetização. **VEJA.** São Paulo, 12. abr. 2019.

SOUZA, V. M. (s.d.). **Jusbrasil.** Disponível em: <[www.drvaldinar.jusbrasil.com.br/artigos/116712721](http://www.drvaldinar.jusbrasil.com.br/artigos/116712721)>. Acesso em: 19 fev. 2020.

## O DOCENTE E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: A AVALIAÇÃO COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Antônia Michele Lopes Martins<sup>1</sup>  
 João Moreira Júnior<sup>2</sup>  
 Mírian Cavalcante Alencar<sup>3</sup>  
 Sueliana Miranda Albuquerque<sup>4</sup>  
 Giulia Alencar Bezzato<sup>5</sup>

**RESUMO:** Destaca-se nesse estudo que os procedimentos avaliativos devam se relacionar com a aprendizagem do aluno, portanto para melhor entendimento do assunto foi realizado um estudo de caso no Colégio Municipal de Fortaleza – Ce. Nessa perspectiva identifica-se que a aprendizagem, naturalmente se concebe de forma contínua, acumulativa e evolutiva no movimento ascendente esse entendimento torna-se consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação ao qual tem sua prevalência na Lei 9394/96. O objetivo geral da pesquisa é compreender a importância da avaliação escolar no desenvolvimento da aprendizagem em alunos no Ensino Fundamental I. Conclui-se que o processo avaliativo na esfera escolar deve contribuir para ao processo de ensino-aprendizagem e não um mero exame para se obter uma nota.

**PALAVRAS-CHAVES:** Aprendizagem; Avaliação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

### 1. INTRODUÇÃO

Apesar de várias mudanças observadas com Lei de Diretrizes e Bases da Educação – com a efetivação da Lei 9.394 de 1996, concebendo dinamização nas práticas que envolvem a educação brasileira, efetivando a ação educativa através de um processo eficiente e consciente de maneira a trazer melhorias nos níveis educacionais.

Haja vista, a importância de renovar o fazer pedagógica ao qual não pode ficar caracterizada apenas em revisar técnicas e padrões de ensino, bem como currículos e

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação. Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú-UVA- Especialista em Administração Escolar pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. E-mail: michele.lm2019@gmail.com

<sup>2</sup> Mestrando em Ciências da Educação. Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade de Fortaleza – UNIFOR. Especialista em Administração Escolar pela Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO. E-mail: jmoreirajunior@ig.com.br.

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação. Graduada em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade do Vale do Acaraú-UVA. E-mail: miriancavalcante2009@hotmail.com.

<sup>4</sup> Mestranda em Ciências da Educação. Graduada em licenciatura em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú-UVA. . Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Entre Rios do Piauí – FAERPI. Email:suelliana\_miranda@hotmail.com

<sup>5</sup> Graduanda em Engenharia de Produção Mecânica pela Universidade Federal do Ceará – UFC. E-mail: giuliabezzato@hotmail.com

protocolos que em muitos momentos não contribuem para a educação dos alunos. A importância da prática pedagógica é de proceder a suas aplicações referentes aos educandos nunca esquecendo a realidade social e cultural dos mesmos.

Na melhor compreensão da pesquisa tem-se objetivo geral: Compreender a importância da avaliação escolar no desenvolvimento da aprendizagem em alunos no Ensino Fundamental I. Os objetivos específicos são: Verificar na LDB elementos fundamentais na evolução educacional brasileira; entender o papel do Projeto Político Pedagógico da escola nas práticas educativas.

Para embasar a pesquisa foi desenvolvido o estudo de caso aplicado em um colégio do Município de Fortaleza – CE, ao qual foi analisado o Projeto Político Pedagógico da escola com o intuito de evidenciar os métodos e a estrutura implementada no processo de avaliação direcionado aos alunos do Ensino Fundamental I dessa instituição e ensino.

## **2. A PREVALÊNCIA DA LDB NAS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I.**

A perspectiva do acompanhamento realizado pela escola reflete no desempenho dos seus alunos e indica a sua eficácia. Evitar o fracasso de seus alunos através de um acompanhamento contínuo identificando imediatamente as dificuldades que mereçam uma atenção especial.

Na esfera educacional brasileira, a avaliação é uma prática que discorre em discussões e vários entendimentos pelos atores envolvidos nas demandas avaliativas que seguem os segmentos institucionais federal, estaduais e municipais que normatizam as questões que envolvem o ambiente escolar.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) foi promulgada, contribuindo de forma decisiva para a instalação no país de uma concepção de Educação Infantil vinculada e articulada ao sistema educacional como um todo. Na condição de primeira etapa da Educação Básica, imprime-se outra dimensão à Educação Infantil, na medida em que passa a ter uma função específica no sistema educacional: a de iniciar a formação necessária a todas as pessoas para que possam exercer sua cidadania. (BRASIL, 2005, p. 32)

Em relação às normativas referentes ao desenvolvimento dos conteúdos programáticos, bem como o processo de avaliação observa-se um avanço nessas questões com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que evidenciou um novo desenho curricular com os avanços advindos da pedagogia.

Nesse entendimento a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira que vigorou com a Lei 9.394/96, é um resulta em uma legislação inovadora no âmbito educacional brasileiro. Dessa forma a lei em questão, ao se referir nos processos de avaliação na Educação Básica conclama em seu Artigo 24, inciso V, que:

A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios dispostos no item a: A avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. (KLOH, 2012, p. 25)

Portanto, para a LDB a avaliação deve ser desenvolvida através de um processo de forma contínua, ou seja, dia após o dia o aluno é experimentado em todas as suas potencialidades desmitificando a avaliação tendo uma forma de exame.

O procedimento avaliativo é uma atividade escolar, que deve ser caracterizado por ações e estratégias que se realizam para construir habilidades, conceitos e atitudes propostas para a formação dos estudantes sendo uma atividade direcionada pelo docente para qualificar o aluno de acordo com os conteúdos previamente estudados em sala de aula.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação preconiza em suas normativas metodologias capazes de viabilizar a elaboração de estratégias de verificação e comprovação do conhecimento. Para isso que isso ocorra é desenvolvido uma ferramenta avaliativa, que favoreça o desenvolvimento do espírito crítico, a criatividade, a compreensão dos limites e alcances lógicos das explicações propostas.

Assim sendo, herda-se e replica-se inconscientemente o modo examinatório de agir na prática escolar. Mesmo tendo mudado o nome, continuamos a agir dessa forma. Dizemos que nossa prática é de avaliação, mas, de fato, praticamos exames. Nossa psique não tem referências para o verdadeiro conceito de avaliação, mas tem para o conceito de exame. (LUCKESI, 2005, *apud*, OLIVEIRA; BOONE, 2018)

Sobre esse aspecto é preciso pensar que a avaliação é um fenômeno que compreende ação e reflexão, também pode ser uma prática formativa, que promova as pessoas. Porém, para buscar essa concepção alguns desafios são apontados, sendo um deles o modo como essa avaliação será construída mediante o proposto em sala de aula e também deixar de ter status de exame. Examinar não é avaliar, essa questão é preciso ser repensada pelos educadores, coordenadores ou até mesmo pelo PPP do colégio.

### 3. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA CONSTRUÇÃO DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Paraíso do Aprendizado, nome fictício dessa instituição de ensino, observam-se procedimentos metodológicos diferentes, sendo estes relacionados ao ano de ensino aos quais os alunos estão inseridos. Dessa forma, o PPP da escola segue os seguintes aspectos no contexto avaliativo, para os alunos do Ensino Fundamental – 1º e 2º anos:

A promoção dos alunos do 1º ano para o 2º ano e do 2º ano para o 3º ano será automática: Conforme Art. 30 da Resolução nº 07/2010 do CNE. Neste sentido, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino definem o 2º ano como ano de consolidação da alfabetização.

É observado no PPP, que a promoção dos alunos se desenvolve de forma espontânea, mas ficam evidenciadas que o educando possua uma construção alfabética satisfatória para seu prosseguimento as séries seguintes. Torna-se imprescindível que o aluno tenha certa habilidade na escrita e leitura na contribuição do seu processo de ensino aprendizagem.

No Ensino Fundamental I do 3º aos 5º anos, a estrutura avaliativa segue procedimentos diferentes aos que foram especificados nos 1º e 2º anos. Segue abaixo de forma resumida as normativas do colégio no que diz respeito às condições avaliativas. O aluno tem seu desempenho notificado através de notas que variam de 0 a 10, o educador de cada disciplina pode considerar as diversas formas e situações na aprendizagem registrando três maneiras avaliativas por cada etapa escolar.

Salienta-se que avaliar o aluno atribuindo a ele uma nota não é a forma mais coerente causando em muitos casos constrangimento. Para Luckesi (2005), aponta que ainda é muito enfático nas ações cotidianas da escola o ato de examinar, com foco no desempenho final e na classificação do estudante em uma escala, acarretando, conseqüentemente, a exclusão temporária e/ou definitiva dos que não alcançam o resultado esperado.

Sendo assim, o aluno terá seus conhecimentos avaliados nessa estrutura: Avaliação parcial de conhecimentos (AV1), atividades e trabalhos (AV2) e na avaliação global do conhecimento (AV3). A média do aluno é o somatório das notas dos três sistemas de avaliação.

No acompanhamento do estudante sobre seu desempenho o registro é feito através de instrumento próprio cedido da escola ao educador. Esse registro é efetuado durante as 4 etapas e ao verificar mau desempenho em determinar disciplina o professor deve recuperar esse aluno com atividades paralelas com a finalidade de dar prosseguimento nas etapas seguintes.

O resultado do desempenho do (a) estudante de cada etapa será obtido pela média aritmética simples, sendo possível o registro em números fracionários até o primeiro decimal. O colégio possui um sistema avaliativo com características específicas aos alunos com deficiência, sendo seus procedimentos de avaliação devam produzir situações apropriadas para a evolução da aprendizagem e elevação da autoestima do estudante, colaborando, assim, para um histórico escolar satisfatório.

A finalidade principal da avaliação deve consistir em analisar as potencialidades de desenvolvimento e aprendizagem do estudante com deficiência, ponderando acerca dos recursos educacionais necessários em benefício de sua aprendizagem.

Os alunos com deficiência apresentam níveis de aprendizagens amplamente diversificados. Assim, a avaliação do desempenho escolar evidencia a necessidade de variadas opções para diagnosticar os avanços alcançados, considerando e estimulando suas capacidades, a fim de se efetivar a inclusão escolar. O registro da avaliação dos alunos com deficiência deverá ocorrer por meio de notas e/ou relatórios.

A quarta etapa é obrigatória, mesmo atingindo média suficiente para promoção, os estudantes deverão obter, no mínimo, média 6,0 (seis); caso contrário deverão se submeter ao processo de recuperação final. Para efeito de promoção, o estudante deverá atingir, no mínimo, a nota 6,0 (seis) em cada disciplina bem como frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas.

A recuperação final será realizada ao término do ano escolar, não podendo acontecer após o início do ano letivo subsequente. Para efeito de promoção, após a recuperação final, o estudante deverá atingir, no mínimo, a nota 6,0 (seis). O resultado final do desempenho escolar do estudante será a média aritmética simples, obtida com o somatório das notas das quatro etapas.

O Projeto Político Pedagógico tem sua base de construção voltada a necessidade de planejar as ações realizadas pela escola, bem como seus gestores. Sendo o PPP, a marca original da escola, criando propostas que ofertem uma educação de qualidade, definindo ou aprimorando sua estrutura avaliativa pautando suas práticas em problemáticas que causam baixo rendimento escolar aos alunos.

É também função do PPP, aperfeiçoar e preconizar o currículo escolar se norteando ao contexto sociocultural dos educandos apontando metas que sejam alcançadas pelas práticas pedagógicas fundamentando-se nas experiências metodológicas de forma dinâmica e criativa. Estruturar os princípios que viabilizam o processo educacional é imprescindível ao desenvolvimento-aprendizagem de alunos em qualquer etapa escolar.

#### **4. AS PRÁTICAS DOCENTES NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR**

O trabalho docente é uma atividade consciente e sistemática, em cujo centro está a aprendizagem ou o estudo dos alunos sob a direção do professor. O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social.

Espera-se que o professor seja o mediador entre os alunos e o conhecimento assim o processo de aprendizagem flui com maior naturalidade. Destacam-se as práticas avaliativas que são fundamentais para observar o nível assimilação do conteúdo em questão.

O professor que renova a sua prática educativa decorre do planejamento das atividades curriculares, essa ação é fundamental para se implementar seu conteúdo de forma que todos os seus alunos consigam acompanhar através da explicação e consequentemente há uma aula mais proveitosa na questão do aprendizado.

Diante disso, é fundamental que os professores tenham clareza do PPP da Escola e o modo como a avaliação se incorpora ao mesmo. Assim, terão maior facilidade para identificar os instrumentos adequados para cada situação, sua finalidade e objetivo que deseja alcançar por meio deles. A finalidade da avaliação escolar no contexto do processo didático do PPP da escola deve ser a de contribuir para os objetivos escolares sejam alcançados, diagnosticando as dificuldades e subsidiando novos formatos avaliativos. (ROCHA, 2009)

O docente para direcionar uma aula produtiva e motivadora é interessante aplicar métodos de ensino que possa atrair a atenção de seus alunos o professor necessariamente tem que estar motivado, dominar o conteúdo ao qual será ministrado e a melhor forma que esse conteúdo será repassado aos alunos.

Ministrar uma aula proveitosa cabe ao professor conhecer as normativas de sua escola, ter entendimento do Projeto Político e Pedagógico, pois é o documento que norteia

todas as atividades e ações no ambiente de cada escola. A atividade educacional a ser produzida pelo educador só fará realmente diferença nas questões de aprendizagem de seus alunos quando houver qualificação e motivação por parte desse profissional.

Os educadores devem investir na criação de uma nova mentalidade junto aos alunos, aos demais educadores e aos pais. Os pais e alunos necessitam encontrar o mesmo tipo de postura em relação a cada professor e demais profissionais que atuam na escola. (GASPAR; LEVANDOVISKI, 2010)

O educador também tem a função de avaliar seus alunos, porém o processo avaliativo deve ser uma ferramenta que acrescente na aprendizagem do aluno e não um método que dificulte a possibilidade de construir potencialidades. De acordo com Luckesi (2005, GASPAR; LEVANDOVISKI, 2010), os educadores desenvolvem suas provas para testar o conteúdo trabalhado com os alunos e não para auxiliá-los na sua aprendizagem.

O bom ensino desenvolvido pelo professor é aquele caracterizado no desempenho satisfatório dos alunos, esse fato pode ser evidenciado de acordo com os meios pedagógicos avaliativos contidos no PPP da escola. Outra questão importante se trata na evolução do aprendizado que deve ser pautado na qualidade em consonância com a quantidade. Sendo assim, cabe ao professor se capacitar e viabilizar o melhor plano educativo aos seus aprendentes.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A avaliação ao qual o aluno deve passar é ideal que a mesma possa identificar suas habilidades e competências, sem que haja comparações entre eles. Também se torna importante na avaliação quando esse objeto tenha em seu conteúdo linguagens e indicadores o mais próximo ao qual é utilizado em sala de aula.

Os professores ao produzir suas questões precisam atentar para os conteúdos e habilidade que vão ser testados pelos seus alunos é de fundamental importância que o educador conheça a realidade de seus alunos no contexto educativo, pois não adiantará construir uma prova e não conseguir os objetivos esperados pelo educador, bem como seus alunos.

O processo avaliativo se torna realmente uma ferramenta de aprendizagem quando os objetivos almejados são alcançados tanto pelo educador e aos seus alunos, se caso não ocorra à avaliação pode se tornar um elemento ineficaz no esquema educacional.

Para maior embasamento da temática em questão desenvolve-se um estudo de caso em uma escola da rede Municipal de Fortaleza – CE ao qual teve seu nome citado de forma fictícia, porém as informações apuradas são essenciais na abordagem do nosso estudo, pois foram extraídos do Projeto Político Pedagógico dessa escola.

Nessa perspectiva o processo avaliativo do colégio é manifestado de acordo com o seu PPP, ou seja, assegurando uma avaliação aplicada de forma específica dentro dos níveis escolares abrangendo a todos os alunos. A escola também desenvolve ações inclusivas, pois foi identificado que os professores também avaliam alunos com necessidades especiais educativas através de avaliações adaptadas e condizente com a realidade educativa do aluno em questão.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica**. Resolução nº 7 de 14 de Dezembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao>. Acesso em: 29 jul de 2020.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil — Volume 1, 2005**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ed>. Acesso em: 06 mai de 2020.

GASPAR, Magna Lúcia Furlanetto; LEVANDOVSKI, Ana Rita. **O processo de avaliação da aprendizagem escolar na prática pedagógica**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1770-6.pdf>. Acesso em: 07 mai de 2020.

KLOH, Fabiana Ferreira Pimentel. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Brasileira**. Rio de Janeiro, 6º Ed. Editora: Degrau cultural, 2012.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Maria Angélica dos Santos Fernandes de; BOONE, Maruza Brasil. **Avaliação da aprendizagem escolar: Concepções e práticas**. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/avaliacao-da-aprendizagem-escolar-concepcoes-e-praticas.pdf>. Acesso em: 07 mai de 2020.

ROCHA, Cleide Ribeiro Gonçalves. **Artigo científico tema: avaliação – processo em construção**. Secretária de Estado da Educação Superintendência da Educação. Di1859-8.pdf. Acesso em: 07 mai de 2020.

## **NOVO NORMAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA PÓS-PANDEMIA (COVID 19): DOS MODELOS EDUCACIONAIS TRADICIONAIS PARA UMA EDUCAÇÃO HÍBRIDA E MULTIMODAL**

Daniele Tavares de Miranda Correia<sup>1</sup>  
Paulo Gabriel Batista de Melo<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo busca analisar de que maneira o cenário da educação brasileira construída ao longo da história, tem precisado se ressignificar frente às novas concepções entre o ensinar e aprender. As dificuldades de acesso aos equipamentos tecnológicos, da internet, bem como as falhas na formação inicial e continuada enfrentados tanto por professores quanto por estudantes nos remetem a modelos educacionais ultrapassados que frente à modernidade nos leva a repensarmos os espaços de aprendizagem e as diversas formas de interagir e aprender. Para tal, utilizamos a reflexão metodológica e análise dos cenários educacionais brasileiros a fim de entendermos os caminhos e possibilidades que nos levarão após a pandemia da Covid 19 provocada pelo novo coronavírus para “o novo normal para a educação”. Finalmente, as reflexões apontam a necessidade emergencial de novos cenários e contextos de aprendizagem frente a uma formação inicial e continuada de qualidade que possibilitem acesso a novas metodologias, equidade no acesso e conhecimento dos diversos ambientes de aprendizagem. “O novo normal” na educação básica brasileira deverá evoluir de um modelo tradicional de educação para um modelo híbrido e multimodal, que será, senão, o melhor caminho, para uma aprendizagem baseado na resolução de problemas onde as metodologias ativas ganharão mais espaço – tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Brasileira; Formação Inicial e Continuada; Modelo Híbrido; Metodologias Ativas; Novo Normal.

### **1. INTRODUÇÃO**

Nas últimas duas décadas, a educação brasileira vem passando por diversas mudanças tanto no campo sócio econômico, quanto na cultura, ciência e tecnologia. Ao longo do tempo, ocorreram grandes movimentos sociais, destacando-se a década de 80 com a queda do muro de Berlim até o surgimento da globalização potencializando as comunicações, cultura e as grandes transformações tecnológicas tornando possível a era da informação.

Em tempos de grandes expectativas, perplexidade, crise de concepções e paradigmas, onde o imaginário e a incerteza parecem ter um peso maior quando

---

<sup>1</sup> Doutoranda pela FACEM/WUE; Mestre em Ciências da Educação pela Universidad de Santiago do Chile – USACH; Pós Graduada em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – FIP/PE e em Gestão Educacional pela Universidade de PE – UPE; Pedagoga e Bióloga pela Fundação de Ensino Superior de Olinda – FUNESO/UNESF.

E-mail: danieletmiranda@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorando pela FACEM/WUE; Mestre em Ciências da Educação pela Universidad de Santiago do Chile – USACH; Pós Graduado em Psicopedagogia pela Universidade Católica; Pedagogo e Teólogo pela FCSRE –PE e pelo EDAP – MS; Graduando em Filosofia pela UNINTER.

E-mail: gabrielmelopaulo@gmail.com

enfrentamos mudanças radicais no nosso modo de ver, interagir e conviver com o mundo, no ano de 2020, com o surgimento da pandemia (Covid 19) provocada pelo novo coronavírus, vêm refletindo na vida planetária como um grande “divisor de águas”, é um momento novo dotado de dificuldades, incertezas, mas também que aponta para novas possibilidades e novos significados. Por isso, não se pode falar de educação, sem certa dose de cautela, que serão discutidos neste artigo apoiando-se em teóricos que tentaram em meio a esta perplexidade apontar caminhos para o futuro da educação e – “um novo normal”. Assim, GADOTI (2000), nos fala que a perplexidade e a crise de paradigmas, não podem se constituir num alibi para o imobilismo.

Além das concepções entre o ensinar e o aprender, modelos educacionais, metodologias, práticas avaliativas até um contexto educacional e modelo social e cultural cada vez mais diversos, a pandemia vivenciada mundialmente ao longo do ano de 2020, nos fez repensarmos diversos aspectos na vida social como um todo: Como convivemos? De que maneira se aprende? O que é mais importante? Como as famílias devem se organizar? Que consequências o isolamento e as perdas de vidas irão refletir na vida das pessoas? E por fim, de que maneira a educação e as escolas vivenciarão esse “novo normal”?

## **2. A ESCOLA E O SABER DOCENTE**

Para além da modernidade, a educação apresenta-se numa dupla encruzilhada: de um lado, o desempenho do sistema escolar não tem dado conta da universalização da educação básica de qualidade; de outro, as novas matrizes teóricas não apresentam ainda a consistência global necessária para indicar caminhos realmente seguros em termos da aprendizagem numa época de profundas e rápidas transformações.

As concepções teóricas das práticas educativas construídas até aqui, nos revelaram que a escola da forma como está organizada precisa de mudanças conceituais e moldais a fim de atingir os objetivos a que se propõem – uma educação voltada para o futuro. Seja qual for à perspectiva que a educação contemporânea tomar, uma educação voltada para o futuro será sempre uma educação contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo mercado, portanto, como nos diz SANTOS (2004) uma educação muito mais voltada para a transformação social, onde as culturas se encontram e não se limitam apenas para a transmissão de informações.

Por isso, neste momento de perplexidade, acredita-se que a pedagogia da práxis, como uma pedagogia transformadora, em suas várias manifestações, pode oferecer um

referencial geral mais seguro do que as pedagogias centradas apenas na transmissão de informações culturais.

Logo, MAFFESOLI (2012) nos diz que o ser humano, na modernidade eram considerados “mestres de si mesmos como reis do universo”, atualmente, na pós-modernidade, passa a ser compreendido num contexto comunitário a partir das ligações que o constituem como “pessoa plural em sua tribo de escolha”. Ligações de afetos, odores, gostos, sentimentos, sensações, tudo fazendo que crescamos. Ou seja, a pessoa cresce com o outro e através desse outro, no viver e conviver.

Contudo, o acesso à formação inicial e continuada dos professores num contexto geral, também há de ter passado por transformações. Todavia, tais transformações demonstraram não terem acompanhado em tempo real a evolução da tecnologia e da informação que se revelaram imprescindíveis diante do confinamento social onde os caminhos de chegarmos até a escola tornou-se inverso: em vez do estudante ir até a escola, a escola foi ou vai até suas casas, entrando em sua intimidade e na intimidade do docente.

DOWBOR (1998), após descrever as facilidades que as novas tecnologias oferecem ao professor, se pergunta: o que eu tenho a ver com tudo isso, se a minha escola não possui biblioteca, computadores e internet? Ele mesmo responde que será preciso trabalhar em dois tempos: o tempo do passado e o tempo do futuro. Fazer tudo hoje para superar as condições do atraso e, ao mesmo tempo, criar as condições para aproveitar amanhã as possibilidades das novas tecnologias.

As novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. Cada dia mais pessoas estudam em casa, pois podem, de casa, acessar o ciberespaço da formação e da aprendizagem, buscar “fora” – a informação disponível nas redes de computadores interligados – serviços que respondem às suas demandas de conhecimento.

Por outro lado, com o confinamento social provocado pela Covid 19, as escolas passaram a vivenciar as aulas que antes eram apenas de maneira presencial para “não presencial” – aulas remotas, revelando e aprofundando as dificuldades sociais já existentes no Brasil quando o assunto é acesso, igualdade e equidade de condições para todos os estudantes.

Conforme dados do Centro Regional de Estudos e Desenvolvimento da Sociedade da Informação – CETIC BR, em média apenas 17% dos estudantes com a faixa etária entre os 9 aos 17 anos possuem acesso a internet e algum tipo de equipamento tecnológico

(celular ou notebook) que garantam o acesso à informação e as aulas remotas nestes tempos de confinamento social provocados pela Covid 19.

Muito nos ensinou estes tempos de pandemia, apresentando nossas deficiências em relação as práticas tecnológicas na docência e a grandes dificuldades das escolas da educação básica em ministrar suas aulas para todos os estudantes.

CORTELA (2018) afirma que a tecnologia não resolverá todos os nossos problemas, mas é certo que estando os alunos do mundo contemporâneo imersos em plataformas digitais, deverão também os professores e a escola ser e estarem inseridos nesse atrativo mundo digital para utilizar ferramentas que proporcionem aos alunos uma melhor relação com o conteúdo, tornando a aprendizagem mais dinâmica e prazerosa, embora mais onerosa em virtude de exigir do docente uma maior preparação e planejamento de suas aulas.

É bem verdade, que diante da evolução das gerações e da modernidade percebermos que nossos estudantes são nativos digitais, porém não foram educados nem preparados para atuarem em plataformas digitais protagonizando suas experiências de aprendizagem.

GADOTTI (2000) nos diz que o conhecimento é o grande capital da humanidade. Não é apenas o capital da transnacional que precisa dele para a inovação tecnológica. Ele é básico para a sobrevivência de todos e, por isso, não deve ser vendido ou comprado, mas sim disponibilizado a todos.

Não obstante a isso, as lacunas existentes na formação inicial e continuada dos nossos professores, não proporcionam habilidades para o uso intenso de ferramentas e recursos tecnológicos que potencializem o fazer pedagógico para uma aprendizagem engajadora, protagonista e voltada para o futuro. Infelizmente, o que temos visto são dificuldades em ambos os atores: tanto os que ensinam quanto os que aprendem.

Uma das grandes lacunas na formação inicial é com relação as TIC's, não se trabalha as plataformas digitais básicas que contribuam para uma boa prática pedagógica, muitos dos nossos professores, mesmo depois de formados não dispõem de ferramentas básicas como computador e impressora, principalmente em diversas redes públicas do Brasil.

Contudo, foi possível perceber que as escolas da rede privada de ensino, apesar de tantos os docentes quanto os estudantes terem maior acesso aos equipamentos e internet, o despreparo ao ministrar as aulas, no que diz respeito ao uso das ferramentas tecnológicas aliando-as ao currículo e a dialética escolar. A este fato, novamente ressaltamos as lacunas

da formação inicial e continuada dos docentes em relação ao uso das TIC'S. Torna-se emergencial que toda a comunidade educativa se engaje neste processo, numa tentativa de quebrarmos os paradigmas de apenas vivenciarmos uma única forma de sermos, estarmos e interagirmos num determinado espaço e tempo.

Na formação continuada necessita-se de maior integração entre os espaços sociais (domiciliar, escolar, empresarial etc.), visando preparar o professor e o estudante para viver melhor na sociedade do conhecimento. Como previa Herbert McLuhan, o planeta tornou-se a nossa sala de aula e o nosso endereço. O ciberespaço e conseqüentemente a escola não está em lugar nenhum, pois está em todo o lugar o tempo todo. Estar num lugar significaria estar determinado pelo tempo (hoje, ontem, amanhã).

Não há tempo e espaço próprios para a aprendizagem. Como ele está todo o tempo em todo lugar, o espaço da aprendizagem é aqui – em qualquer lugar – e o tempo de aprender é hoje e sempre. A velocidade com a qual a tecnologia invade nossas vidas é intensa e volátil, por vezes não é possível acompanharmos tais mudanças em tempo real, exigindo que os professores interajam também com os estudantes no mundo virtual permitindo que a sala de aula ultrapasse os muros da escola e se conecte com o mundo.

Como diz DOWBOR (1998), a escola deixará de ser “lecionadora” para ser “gestora do conhecimento”. Segundo o autor, “pela primeira vez a educação tem a possibilidade de ser determinante sobre o desenvolvimento”. A educação tornou-se estratégica para o desenvolvimento, mas, para isso, não basta “modernizá-la”, como querem alguns. Será preciso transformá-la profundamente.

### **3. “O NOVO NORMAL” EM CONTEXTOS HÍBRIDOS E MULTIMODAIS**

Sabemos que a escola, é considerada um espaço de ampla convivência social onde crianças de tenra idade, adolescentes e adultos interagem e trocam experiências numa dialética intensa de aprendizagem.

Tradicionalmente, na educação, as diferentes áreas de conhecimento são estudadas de forma fragmentada – cada disciplina possui a sua “caixa”. Assim, o professor molda sua aula em cinquenta minutos, prevendo especificamente o escopo de determinado assunto ligado a essa área de conhecimento, contando com a presença física dos estudantes, na hora determinada e num lugar previsto – a sala de aula.

Dessa forma, “o novo normal” requer exatamente o caminho inverso – pensar e agir “fora da caixa”. Os professores ao se depararem com os contextos híbridos de ensino, os quais extrapolam a estabilidade e linearidade, sentem-se inseguros e meio atônitos

diante do novo cenário. Pois, mesmo os que cursaram licenciatura, não foram formados, nem capacitados para lidarem com esse novo contexto, que exige planejar para tempos e espaços diferentes, bem como diversificar suportes analógicos e digitais em metodologias mais ativas de aprendizagem onde a transdisciplinaridade perpassa todas as modalidades da educação básica.

Mediante este cenário, BACKES e SCHELEMER (2013) nos incentivam a pensar na educação, considerando que os processos de ensino e aprendizagem ocorrem na coexistência entre os espaços digitais virtuais e os espaços geográficos.

É sob o viés da contemporaneidade, que tanto o professor quanto as universidades que os preparam, são desafiados a planejar suas aulas, compreendendo a sala de aula num sentido mais amplo transcendendo o conceito de presença física e interação. Desta forma as aulas tanto podem acontecer nas instituições de ensino, como também em um ambiente virtual de aprendizagem de maneira assíncrona.

Certamente o retorno às escolas pós pandemia não será um retorno de férias, será necessário ter um olhar diferenciado para os estudantes, onde muitos destes perderam seus entes queridos como pais, tios e avós. Teremos de ter um olhar cuidadoso às emoções que emergem diante deste processo e diante disto, entendermos que o aprender a ser se torna mais importante que o aprender a aprender. É notório também que será um mundo mais aberto as tecnologias digitais tão trabalhadas e de forma tão intensa uma vez que diante do “novo normal” há de se tornar uma rotina na educação brasileira.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Identificar o hibridismo e a multimodalidade podem contribuir para diversos saberes e novos cenários educacionais nesta nova realidade de transformação social, cultural e educativa. As maneiras de como vemos percebemos a interação, transcende o conceito de presença física e incorpora a conectividade como um dos processos de interação e aprendizagem.

Não queremos afirmar com isto que as aulas presenciais não são importantes, nem tampouco que a interação entre professor e estudante não proporcionam aprendizagem, inovação e transformação social no espaço escolar. Todavia, diante da pandemia da Covid 19 provocada pelo novo coronavírus tanto a sociedade, as formas de convivência e principalmente a escola tiveram que se ressignificar.

No caso da escola, teremos que “pensar fora da caixa” no sentido de entender que na era da tecnologia e da informação, onde o conhecimento está a um toque de mouse

outros saberes e outras formas de aprender emergem e ganham espaço para transformar a realidade e proporcionar acesso ao currículo escolar em algo possível, engajante e inovador.

As tecnologias potencializam de maneira mais intensa e rápida as transformações em diferentes segmentos. Na Educação identificamos a configuração do espaço por meio do hibridismo entre elementos distintos, separáveis e contraditórios e da multimodalidade na tessitura entre educação presencial e on-line.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACKES, LUCIANA. SCHELEMMER, ELIANA. Práticas Pedagógicas na Perspectiva do Hibridismo Tecnológico Digital. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 38, 2013.

CORTELLA, MÁRIO SERGIO. **Nós e a escola**. Petrópolis: Vozes, 2018.

DOWBOR, L. **A reprodução social**. São Paulo, Vozes, 1998

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

MAFFESOLI, M. 2012. **O Tempo Retorna**: formas elementares da Pós-modernidade. 1ªed., Rio de Janeiro, Forense Universitária, 114 p.

SANTOS, B. S. 2004. **Um discurso sobre as ciências**. 2ªed., São Paulo: Cortez, 92 p.

## O “CUIDAR E O EDUCAR”: DESTACANDO CRIANÇAS DE 1 ANO DE IDADE NAS CRECHES

Rozeângela Maria Paiva Cunha  
Maria Hitaina de Siqueira Miranda

**RESUMO:** Partindo da conjectura educacional, o cuidar e o educar destacando crianças de um ano de idade nas creches necessitam um olhar diferenciado no oferecimento de uma educação pautada no seu bem-estar, levando em conta o tempo de maturação, sua idade cronológica e os seus direitos garantindo para seu desenvolvimento integral. A conexão entre o educar e cuidar carece estarem baseando nos trabalhos pedagógicos oferecidos pelas creches, o educar estão entrelaçados com o cuidado que é primordial em uma instituição infantil, a função de um educador da educação infantil é conduzir propostas políticas pedagógicas integradas em educar e cuidar entrelaçados, com; a rotina, o brincar, a autonomia entre outros, para as crianças inseridas na formação inicial. No contexto escolar com levando os cuidados, organizando de forma prazerosa a rotina cotidiana escolar de qualidade que priorizem as crianças e suas particularidades, gerando, portanto, confiança, desenvolvimento infantil, segurança e afetividade entre pais, a criança e o educador.

**PALAVRAS-CHAVES:** Cuidados; Educação; Confiança; Desenvolvimento infantil.

### 1. INTRODUÇÃO

A pesquisa foi elaborada com o desígnio de apresentar um panorama a respeito do processo educacional oferecido nas creches por meio das estratégias pedagógicas coordenados pelos educadores, utilizando o cuidar e educar; destacando crianças de um ano de idade nas creches, com concepções em estrutura o aprendizado e o desenvolvimento infantil.

No contexto antigamente da educação infantil dos filhos as famílias, colocavam suas crianças nas creches e pré-escolas para poderem trabalhar, deixando-as aos cuidados de outros adultos, conseguirem o sustento familiar, simplesmente era oferecendo as creches como locais assistencialistas para as mães deixarem seus filhos.

Na conjuntura de propor aos seus filhos uma interação social através das instituições infantis que priorizam os cuidados ligados à educação sendo direito da criança e dever da família e do governo. Para Dias, Correia e Pereira (2011, p. 367) devemos defender a creche “não só como direito da mulher e da família, mas como direito da criança enquanto agência educativa”.

Nesse sentido, discutiremos a temática: O “cuidar e educar”, com crianças de um ano nas creches, que é a primeira fase da educação escolar e da vida de uma criança pequena é “na primeira fase de vida das crianças, período decisivo em que assenta o seu desenvolvimento” (Bettencourt, 2011, p.9). Deve ser eternizada por intermédio de cuidados, uma educação de qualidade, a afetividade, o entre outros, estabelecem vínculos

nas interações e brincadeiras significativas com experiências infantis de qualidade fundamentadas em permitir criação de confiança e autonomia em si próprias, condições essenciais para o desenvolvimento integral e pleno, com uma preocupação que as mesmas consigam evoluírem diante dos conhecimentos necessários e adequados para cada idade cronológica.

Ressalva Marchão (2013, p.1), “enriquecimento do meio/estimulação, ...livre iniciativa da criança/autonomia e... diálogo experiencial/sensibilidade.” (P. 1). Portanto as famílias têm outra visão em relação as creches enriquecem aos saberes (conhecimentos) dos seus filhos, buscam aquelas com fins pedagógicos destinados a educar e cuidar ao mesmo tempo. Com aquisição de fornecer as crianças experiências estimulantes, de autonomia que possam favorecer ao crescimento dos aspectos: cognitivos, sociais, emocionais, afetivos e culturais.

As práticas articuladas em cuidados e educação promovem à conservação da saúde infantil diante dos desenvolvimentos necessários para as crianças, como: corporais, intelectuais e motores, sendo constituído por práticas educacionais nas construções de capacidades, potencialidades habilidades na formação infantil, tendo limites fundamentais em formular para uma educação de qualidade.

É necessário ter práticas pedagógicas coordenadas por profissionais articuladores na Base Nacional Curricular (BNCC) respeitando direitos de aprendizagens, campos de experiências, que elevam as crianças como protagonista de sua própria aprendizagem e o desenvolvimento integral.

As Leis, Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), Conselho Nacional da Educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente e os RCNEIS, também contribuem para realização do trabalho de qualidade e eficaz no compromisso de os professores moldarem suas estratégias cotidianas em favor das crianças.

As concepções das instituições têm como função educar e cuidar de forma indissociável as crianças de um ano de idade, visa possibilitar características diferenciadas na realização de trabalhos designado com caráter "educativo."

## **2. CUIDAR E O TRABALHO PEDAGÓGICO NAS CRECHES**

Essa palavra provém do latim “cogitare”, que significa pensar. Se buscarmos a definição no dicionário encontraremos: dar atenção, diligência ou ser solícito na execução de algo. Cuidar também se refere a assistir, conservar e guardar. Pense em quando está cuidando de algo ou alguém. Cuidar indica que está dedicando-se à pessoa ou coisa,

deixando de lado suas coisas e prestando atenção ao que o outro necessita; acolhimento, alimentação, higienização, segurança, atenção, confiança etc.

#### As Diretrizes Curriculares Nacionais na educação infantil (BRASIL, 2009)

prescrevem no: quantitativas, medidas, formas Art. 9º que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da educação infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeiras, garantindo experiências que: I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; [...] IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações e orientações espaço temporais; [...]

O professor que atua em creches com crianças de um ano de idade, precisa ter em mente, que as práticas sejam norteadas através de interações e brincadeiras, brincado e interagindo com o outro elas se desenvolvem, levando em conta os espaços, experiências significativas, ritmo de cada uma e seus desejos etc.

As crianças necessitam de cuidados primordiais para ter uma vida mais saudável. É importante que as características do espaço-salas seja grandes, de preferência chão de borracha para a criança não se machucar, ofertar de brinquedos com peças não pequenas, etc., dessa configuração o trabalho ofertado, será mais aproveitado, incluso nos projetos pedagógicos das instituições educação com a qualidade, sendo essencial uma formação dos profissionais que trabalham nesse o ambiente escolar, proporcionando segurança para as crianças e suas famílias, acolhimento com afeto para que a criança possa experimentar novas sensações.

O atendimento para a criança em creches, deve ser fundamentado e diversificado, como; hora de higienização (corpo e suas partes), alimentação, cuidados com o corpo nas horas de recreação (parques, pátio, etc.), salas de experiências amplas e arejadas, atividades lúdicas (não se machucar), brincadeiras (ingerir objetos pequenos e inadequados, etc.) e interações.

O trabalho pedagógico realizado nas creches necessitar para ser positivo, propostas enriquecedoras levando o cuidar e afetividade sendo base para o educar, com profissionais conhecedores de sua importância nas práticas vivenciadas em sala de experiências, rotinas escolares, interações e brincadeiras, precisam explorar objetos, experimentar o corpo, aventurar-se pelos espaços, brincar, comunicar-se com outras crianças e com os adultos e ampliar os seus saberes(aprendizado e desenvolvimento).

Resolução o art. 8º CNE/CEB nº 05/09 (BRASIL, 2009, S. P.): Nos apresenta o trabalho pedagógico;

A proposta de trabalho pedagógico das Instituições de educação infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança o respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. § 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: I - a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo; II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança.

Neste sentido os docentes nas instituições (creches), em suas propostas e práticas cotidianas para atuar na educação infantil sólida, portarem um perfil de além da sua formação acadêmica, conhecimentos em relação de como introduzir uma educação para as crianças pequenas de modo que não ultrapasse a sua maturidade não queimado a etapa de cada um, respeitando o tempo afinal cada indivíduo tem seu momento e tempo de aprender. Devemos compreender que as condições lançadas em um trabalho pedagógico carecem de ser indissolúvel entre o educar e cuidar, organizado de modo; objetiva, dinâmica e integrada, com finalidade de desenvolver os aspectos, como; cognitivo, motor, afetivo, cultural e social das crianças pequenas.”

A afetividade e a autonomia na edificação da formação escolar de um indivíduo é avaliado primordialmente que professores habilitados para melhor integração entre o educar e o cuidar, trazendo para suas práticas uma coisa relevante para o sucesso dos discentes os cuidados.

### **3. EDUCAR E A CRIANÇA NAS CRECHES**

A creche com instabilidade concreta para crianças entre 0 a 03 anos de idade, oferecer aquisição de oferecer atendimento educacional relevante, com um trabalho pedagógico com alternativas e condições de garantir benefícios de desenvolvimento sociais e culturais, para formação das crianças inseridas, promovendo mesmo pequenas consigam formular seu próprio aprendizado, com experiências significativas e concretas. Ressalva GOULART, (2002, p. 54). Pensar a criança pequena como sujeito sociocultural significa compreender que a construção do conhecimento far-se-á através do encontro com o outro: o adulto, as crianças, os livros, os filmes, a observação do mundo real etc.

A precisão de ofertar experiências atrativas e coerentes, deve ser contribuindo com o lúdico, o concreto, uso da multimídia etc. Nas interações e brincadeiras, encantados para idade que desígnio de buscar sua atenção, vale ressalta que nessa idade elas enjoam rápido do que oferecido, portanto torna-se um trabalho pedagógico fácil, prazeroso e não

cansativo. Deste modo o trabalho realizado nessas creches com esses potes deixa ter um caráter assistencialista para assumir um educativo.

Assim neste contexto as crianças, aprende-se a partir do que o grupo já sabe, na tomada de decisões, na convivência diária, nas discussões, na participação dos ritos próprios da cultura, na capacidade de utilizar, criativamente, os recursos disponíveis na construção de relações (GOULART, 2002, p. 54), a garantia das interações e brincadeiras para a educação infantil, fundamentado nos atendimentos; nutricional, de saúde, afetividade, aconchego e de segurança etc.

É preciso oferecer espaços com propostas diferenciadas, situações diversificadas, que ampliem as possibilidades de exploração e “pesquisa” infantis... (THIAGO 2000 apud SOUZA; WEISS, 2008, p. 58), para que a criança possa; explorar, experimentar, conhecer-se, conviver e participar, respeitando assim ela como um ser aprende e desenvolve e seus direitos de aprendizagens. Organizando suas ideias e opiniões na ampliação criar capacidade de raciocínio. As crianças realmente ampliam a capacidade de exercitar a autonomia, a liberdade, a iniciativa, a livre escolha, quando o espaço está adequadamente organizado (THIAGO 2000 apud SOUZA; WEISS, 2008, p. 58).

As crianças pequenas pensam diferenciado do adulto, nesse contexto devemos guia-la, com estilo que possam ter liberdade de evolução nas suas reflexões criando autonomia partindo do convívio e o relacionamos entre elas e os adultos, as suas conquistas a cada etapa do seu amadurecimento sejam; fisiológicos ou emocional, seu sistema nervoso e o seu cérebro.

#### **4. O BRINCAR E A ROTINA NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA INFANTIL**

A creche é uma instituição de espaço para o alcance de uma aprendizagem e, para que isso se consolida é de suma importância rotina diária pautado no brincar, criando um atendimento prazeroso, com motivações e incentivos as crianças fazeres seus experimentos e suas descobertas. Quando são que é motivada a participarem ativamente do processo de ensino e aprendizagem, torna-se fácil identificação do mundo real, ocasionando um ambiente acolhedor e mais tranquilo para realizar uma construção de uma autonomia durante a rotina cotidiana.

Ressalva Fernandes M. L. (2016, p. 79 e 80): sobre a creche e a família

Quando a creche e a família comunicam de forma eficaz, os pais têm mais probabilidades de estabelecer uma relação de confiança e um clima de cooperação com o educador, as interações entre contextos aumentam, os pais percebem a creche e os seus profissionais de forma mais positiva,

entendem melhor as políticas da instituição, a ação do educador e acompanham melhor os progressos da criança.

Segundo Fernandes as creches e as famílias de mão atadas coordenando com todo o corpo institucional, principalmente o educador, para que possa surgir um processo educacional positivo, com políticas educacionais plausíveis em virtude da criança inseridas com aquisição de acontecer progressos em relações a; cooperação, confiança e interações. Por intermédio de método fortalecedor em criar uma rotina demonstra eficiente na criação de espaço para a autonomia das crianças.

O termo “autonomia” tem origem grega e refere-se ao poder de ser autossuficiente e independente. Abordagem de uma característica importante para o pleno desenvolvimento humano, e no que se menciona especialmente à autonomia das crianças, tornando-se significativo, motivados no buscar independência e liberdade em suas ações, se falando de sua casa ou creche potencializando suas capacidades de; raciocínio, compreensão entre outros para o surgimento do crescimento; emocional, afetivo, cognitivo e motor.

Considera Oliveira (2016, p. 29-56), que:

Também considera importante que seja partilhado o envolvimento, tanto em casa como na creche, porque a continuidade do trabalho desenvolvido nos dois ambientes proporciona um ambiente confiante, seguro e adequado ao bem-esta da criança.

Essa prática em ligar o trabalho realizado nas creches com a casa da criança enriquece e beneficia no processo educativo, proporcionando ambientes propícios confiantes, seguros vinculados em fortalecer bons hábitos no surgimento do bem-estar dessa criança.

A segurança de uma instituição acolhedora e motivadora trás transmissão eficaz na eliminação dos desinteresses surgidos, originalizando; a curiosidade, a criatividade e a vontade de chegar o conhecimento desse espaço educacional, sendo um “[...] estimulante ou limitador de aprendizagens, dependendo das estruturas espaciais que estão postas e das linguagens que ali estão representadas.” (Horn, 2017, p. 19).

A autonomia nos momentos da alimentação, da higiene pessoal, contribuir para que a criança se sinta segura, importante e feliz ao mesmo tempo por esta realizando aquilo sozinha só com o direcionamento do adulto, estabelecendo uma relação entre o experimento e o desenvolvimento propicia o respeito às necessidades; biológicas, físicas e sócio emocional.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se por intermédio do estudo realizado que a proposta educacional nas creches é conduzir o cuidar e o educar para crianças, pautado em oferecer um trabalho pedagógico com um olhar visando a educação e o bem-estar, considerando: o tempo de maturação, sua idade cronológica e garantia dos seus direitos para seu desenvolvimento e aprendizado. Sendo fortalecido com um trabalho práticas pedagógicas contextualizadas na realidade do discente com instrumentos educacionais e ações, em que manifestar-se concepção de autonomia, criatividade, humanidade e cidadania.

Os espaços institucionais infantis necessitam uma rotina cotidiana voltada em elevar o brincar no contexto que as crianças se desenvolvem integralmente partido das interações e brincadeiras, aprendendo atitudes para convivência social entre elas e os adultos, participando de sua cultura. Os nossos alunos carecem terem garantido: saúde, afetividade, aconchego, segurança, atendimento nutricional, crescimento intelectual entre outros.

É de suma importância que o educador assuma um perfil de um profissional que nomeia a afetividade, cuidados e a autonomia dentro da educação que está coordenando com visão em aprimorar a formação infantil e escolar do sujeito envolvido no processo educacional, como também terem consciência do que estar sendo oferecido em suas práticas para garantias de sucessos no processo ensino/aprendizagem dos educandos, apresentando para suas práticas o cuidar e educar.

## 6. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

Bettencourt, A. M. (2011). [Discurso de] abertura. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), **Educação das crianças dos 0 aos 3 anos: Actas do Seminário realizado no CNE em 18 de novembro de 2010, 7-13.** Lisboa: CNE. Recuperado de <http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/Ed%20das%20criancas%20aos3/3-abertura.pdf>

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

**Cuidar dos outros é cuidar de si mesmo.** (2016) <https://amenteamaravilhosa.com.br/cuidar-outros-cuidar-si-mesmo/>. Acesso; 27/03/2020 as 14 horas.

Dias, R., Correia, J. A., & Pereira, M. F. (2011). **A creche como direito das crianças à educação: A legitimidade construída pela experiência de pais e mães com filhos na**

**creche.** In C. S. Reis, & F. S. Neves (Coords.), Livro de atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

**Entenda como a escola estimula a autonomia das crianças.**  
<https://escoladainteligencia.com.br/entenda-como-a-escola-estimula-a-autonomia-das-criancas/>. Acesso em 30/03/2020 as 15 horas

FERNANDES, M. L. (2016). **A promoção da aprendizagem ativa suportada por um ambiente que promove o envolvimento parental.** Em T. S. (coord.), juntos... pela criança na creche! (p.57-93). Braga: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

GOULART, MARIA INÊS M. **A criança e a construção do conhecimento.** In: CARVALHO, Alysson; SALLES Fátima; GUIMARÃES Marília (Orgs.). Desenvolvimento e Aprendizagem. Belo Horizonte: Editora UFMG; Proex – UFMG, 2002. p. 51-71.

HORN, M. D. (2017). **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil.** Porto Alegre: Penso. Magalhães, G. M. (2007). Modelo de Colaboração, Jardim-de-Infância/ Família. Lisboa: Instituto Piaget.

MARCHÃO, A. J. (2013, junho). **Educar para a igualdade de género no contexto da educação básica.** Comunicação apresentada no Seminário Género: Memória, Educação e Literatura, Portalegre, Portugal.

OLIVEIRA, M. (2016). **A comunicação creche-famílias como base da colaboração educativa.** Em T.S. (coord.), juntos... pela criança na creche! (P. 29-56). Braga: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

Serrano, L. (2014) **Cuidar e Educar na creche.**  
[http://cefopna.edu.pt/revista/revista\\_14/pdf\\_14/es\\_02\\_14\\_ls.pdf](http://cefopna.edu.pt/revista/revista_14/pdf_14/es_02_14_ls.pdf). Acesso; 25/03/2020, as 15 horas.

Silva, R. (2019). **O espaço e tempo da educação infantil: relação entre o desenvolvimento e aprendizagem da criança de acordo com a bncc.**  
<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida/article/view/378/207>  
 Acesso;26/03/2020 às 15 horas

SOUZA, Andressa C.; WEISS, Vanilda. **Aprendendo a ser professora de bebês: experiência de estágio com crianças de oito meses a dois anos.** In: OSTETTO, Luciana E. (Org.). Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 33-48.

## O PROGRAMA HORA DE APRENDER DIFICULDADES DE LEITURA DE ALUNOS DE 6º AO 9º EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SOBRAL NO CEARÁ

Francisco Cleber Rodrigues Da Silva

**RESUMO:** A realização deste trabalho foi feita uma pesquisa bibliográfica prévia para tomar ciência de referências já construídas por outros pesquisadores e especialistas no assunto e uma pesquisa explicativa que busca analisar como são identificadas as dificuldades de leitura e quais estratégias são usadas para superar o problema. Analisou-se a metodologia usada na escola com alunos que apresentam dificuldades de leitura, compreendendo as formas de identificar as dificuldades e levantar hipóteses sobre possíveis causas dos problemas de leitura e os caminhos seguidos para superação dessas dificuldades em leitura. Para coleta de dados serão usadas duas técnicas principais a entrevista e o questionário. Para analisar e compreender como a escola pesquisada trabalha a questão de alunos de 6º ao 9º ano que têm dificuldades de leitura. Duas ações são importantes e podem fazer a diferença no enfrentamento do problema. Saber identificar a problemática e planejar estratégias para solucionar, é um passo importante para o encaminhamento da resolução de uma questão tão importante para vida escolar do estudante, que é o domínio da leitura. Verificou-se que a escola tem uma preocupação muito forte em desenvolver a capacidade de leitura dos seus alunos. É fundamental identificar as dificuldades de cada aluno e compreender como se deve trabalhar as especificidades, para que cada um possa superar as fragilidades de aprendizagem que encontrar. Por isso, que faz avaliações constantes de todas as disciplinas, sempre focando na leitura. Todo mês é feito uma avaliação de leitura em que se verifica como os alunos estão lendo. Dessa forma, espera-se suscitar em outros trabalhos para ampliar a compreensão da temática.

**PALAVRAS - CHAVE:** Dificuldade; Leitura; Aprendizagem; Escola; Aluno.

### 1. INTRODUÇÃO

Para a realização deste trabalho foi feita uma pesquisa bibliográfica prévia para tomar ciência de referências já construídas por outros pesquisadores e especialistas no assunto e uma pesquisa explicativa que busca analisar como são identificadas as dificuldades de leitura e quais estratégias são usadas para superar o problema. Optou-se por este tipo de pesquisa por ser, como diz (GIL, 2008 p.47) “aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. O tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”. Busca-se compreender na escola além de como é feita a identificação dos alunos que têm dificuldades em leitura, quais estratégias são usadas para superar o problema.

Para coleta de foram realizadas visitas e observações na escola, entrevista com a coordenação e a direção, bem como um questionário com os professores de Língua Portuguesa e a pedagoga. O porquê de se ter optado pela entrevista é pelo fato de que como diz Gil (2008, p.128) “A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. Já as observações na

escola permitiram comparar a realidade concreta com o discurso dos participantes da pesquisa na entrevista e no questionário, para uma base de análise mais significativa.

Apesar da tentativa e empenho de alguns governos, sistemas de educação e escolas para superar os inúmeros problemas da educação, ainda se tem problemas básicos e gravíssimos a serem superados. Um deles é o fato de muitos alunos chegarem às séries finais do ensino fundamental e até concluírem esta etapa sem lerem adequadamente e não entenderem o pouco que lêem, muitos não conseguem fazer uma leitura fluente de um texto simples.

Diante desse cenário se desenvolveu em uma escola pública do município de Sobral, na qual se usará o nome fictício de Iracemapara nomeá-la. Situada em um distrito do município de Sobral, a escola Iracema acolheu o trabalho de pesquisa no primeiro semestre de 2017 para analisar e compreender como a escola trabalha e identifica os alunos que chegam às séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) com dificuldades em leitura.

No período da pesquisa escola atendia a educação infantil, ensino fundamental inicial (1º ao 5º ano), ensino Fundamental final (6º ao 9º ano) que foi o foco deste trabalho, e a EJA. O problema da pesquisa: quais as ações desenvolvidas pela escola para trabalhar a dificuldade de leitura dos alunos e levá-los a melhorar o desempenho em todas as disciplinas, já que o domínio da leitura e da compreensão leitora é um pré-requisito para o sucesso acadêmico nas demais disciplinas?

A escola trabalha como focos específicos nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, no caso da Língua Portuguesa, o trabalho é baseado nas habilidades de compreensão leitora, isso requer alunos com domínios minimamente adequados de habilidades de leitura para se ter uma compreensão textual adequada.

Assim, é fundamental se questionar, quais seriam as causas dessas dificuldades de leitura? Pois os alunos que chegam ao fundamental final, já passaram por um processo intenso de leitura pelo menos em tese no fundamental inicial. Como são identificadas e trabalhadas as dificuldades na leitura? ~

Portanto, se analisou a metodologia de trabalho das referidas escolas com esses alunos que apresentam dificuldades de leitura, compreendendo as formas de identificação das dificuldades e conhecer as possíveis causas dos problemas de leitura e os caminhos seguidos para a superação dessas dificuldades em leitura.

Este trabalho é fundamental para se compreender como são identificadas as dificuldades de leitura nas séries finais do ensino fundamental na escola, quais alunos apresenta estas dificuldades e quais estratégias são implementadas para superá-las.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]” (FREIRE,1989, p.9) o mundo contemporâneo está mais complexo e continuar a compreendê-lo prescinde ainda mais da leitura da palavra, pois a leitura inicial de mundo para se chegar a leitura da palavra e do texto sempre foi uma necessidade. A demanda para desenvolver a habilidade de ler e compreender os textos e relacionar com o contexto ao qual se está inserido é necessidade ainda mais imperiosa. Pois conforme (FREIRE,1989 p.9) “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. Saber ler e compreender adequadamente o que se leu é fundamental para a efetivação da autonomia crítica, reflexiva e criativa do aluno.

De acordo com (PADILHA e SOUSA, p.4) “A leitura faz a mediação entre o homem e o mundo, pois ler-se para entender o mundo e assim nele conseguir viver”. Portanto, se uma pessoa não domina com competência a habilidade de ler e entender o que foi lido, terá dificuldades para compreender o mundo que a cerca a partir do que está escrito e mais dificuldades ainda terá para associar o mundo em que vive com o mundo letrado.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

Para analisar e compreender como a escola pesquisada trabalha a questão de alunos de 6º ao 9º ano que têm dificuldades de leitura. Duas ações são importantes e podem fazer a diferença no enfrentamento do problema. Saber identificar a problemática e planejar estratégias para solucionar, é um passo importante para o encaminhamento da resolução de uma questão tão importante para vida escolar do estudante, que é o domínio da leitura. Pois é fundamental para o prosseguimento dos estudos em outras disciplinas. Porque como diz (CAGLIARI, 1994 p. 25), "o objetivo fundamental da escola é desenvolver a leitura para que o aluno se saia bem em todas as disciplinas, pois se ele for um bom leitor, a escola cumpriu em grande parte a sua tarefa". Já que nesta fase da educação escolar se ler para aprender, mas só pode aprender quando se ler e compreende adequadamente que se leu.

Nos últimos tempos se tem dedicado um esforço enorme para melhorar o desempenho em leitura dos estudantes, mas ainda se tem um contingente considerável de alunos que não leem adequadamente ou que não sabem ler. Neste sentido (SOLÉ, 2008,

p.22) defende que a leitura “é um processo de interação entre o leitor e o texto. [...] não quer dizer que o significado que o escrito tem para o leitor não é uma réplica do que o autor o quis dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos”. Quando os alunos têm dificuldades de ler adequadamente, isso se torna é um entrave à aprendizagem em todas as disciplinas.

Não dominar a habilidade da leitura gera dificuldade em todas as disciplinas, pois a leitura e compreensão são base para todas. Para (CAGLIARI, 1999, p.104): “[..] a leitura deve ser uma atividade fundamental desenvolvida na escola, pois dela dependem todas as compreensões, e não só das outras disciplinas, mas de todo o conjunto que estrutura o projeto pedagógico e humano na escola e na sociedade”. Para o aluno que está do 6º ao 9º ano e não conseguiu ainda aprender a ler ou ler com dificuldade, não desenvolve sua cidadania plenamente, pois não consegue compreender o mundo de forma mais ampliada para além da realidade contextual em que vive. De acordo com (DARTON, 1992, p. 218), “a leitura não é simplesmente uma habilidade, mas uma maneira de estabelecer significado que deve variar de cultura para cultura é um conjunto de sociais variáveis, onde todos devem ter acesso, independente da cultura de cada indivíduo”. Dotar o aluno da capacidade de leitura é ajudá-lo a abrir as portas da compreensão do mundo mais amplo.

Quando um aluno apresenta dificuldade em aprender ou em consolidar o domínio da leitura, é preciso que a escola busque estratégias para superar estas limitações do aluno o mais rápido possível, pois quanto mais demorar, mais dificuldade surgirá. Não saber ler, é não ampliar compreensão do mundo. Nas palavras de (MANGUEL, 2000, p.20): “somos leitores a todo o momento, sendo ou não alfabetizados, no sentido da palavra”. Porque ler é compreender o contexto do mundo em que se está inserido.

Na escola pesquisada tem 125 alunos matriculados do 6º ao 9º ano. Dados colhidos de uma avaliação diagnóstica de leitura realizada em fevereiro de 2017 revelou que 11 alunos têm dificuldades com a leitura, sendo 04 do 6ª ano, 3 do 7º ano, 3 do 8º ano e 1 do 9º ano. Destes 11 alunos, 3 estão no processo de alfabetização, no estágio de decodificar palavras, ler frases e texto simples. Os outros 8 encontram dificuldades em compreender o que leem. Dados colhidos de uma avaliação diagnóstica de língua portuguesa que avaliava compreensão de texto, realizada também em fevereiro de 2017. Em que foi analisado que em uma avaliação de 26 questões os alunos acertaram entre 5 e 7 questões apenas. O que evidencia que a imensa dificuldade desses alunos, 8,8% em ler e compreender os textos lidos.

A escola tem uma rotina de mensalmente fazer uma avaliação de Língua Portuguesa de compreensão textual e leitura oral todos os alunos para acompanhar como está desenvolvendo o nível de compreensão e leitura dos alunos e para saber se estão evoluindo ou não na aprendizagem. Todo mês também se realiza avaliação de todas as disciplinas e se verifica que têm dificuldades em leitura e compreensão de textos também têm muitas dificuldades nas outras disciplinas. É por meio destas avaliações que a escola diagnostica e acompanha o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes em todas as disciplinas. Porém, quando algum aluno apresenta dificuldade é feito pelos professores e a coordenação pedagógica um acompanhamento detalhado para compreender em que consiste a dificuldade do aluno.

Quais as estratégias são adotadas quando se verifica que os alunos estão com dificuldades em ler e compreender o que ler? O primeiro passo é inserir estes alunos em um atendimento personalizado, focando nas necessidades específicas deles. A escola conta com duas importantes iniciativas vinculadas a um programa que trabalha com alunos que chegam à escola com dificuldades em leitura. Este programa é o “Hora de Aprender” em que um professor pedagogo que trabalha com a dificuldade específica de aprendizagem que cada aluno. Quando perguntado à professora especialista de Língua Portuguesa e à professora pedagoga, como identificavam e trabalhavam com as dificuldades dos alunos? As duas deram respostas semelhantes: A primeira respondeu: “para saber as dificuldades dos alunos tem que acompanhar e avaliar o que está aprendendo ou não e dar foco no que não está dando certo”. Já a segunda disse: “Por meio das avaliações vamos acompanhando os avanços e as dificuldades de cada aluno e diante das dificuldades buscamos trabalhar na especificidade que o aluno precisa aprender. É um trabalho de persistência e paciência”. Nestas falas se evidencia como a escola identifica as dificuldades dos alunos e como trabalha com estas dificuldades.

Como é organizado o trabalho do professor para atender a especificidade das dificuldades dos alunos? A resposta do coordenador pedagógico da escola foi:

Avaliamos constantemente nossos alunos em todas as disciplinas e avaliamos também como está a proficiência em leitura. Quando detectamos que algum aluno não está lendo adequadamente ou que tem dificuldade de ler. Montamos um plano de ensino e estudo em leitura para estes alunos com atividades em contra turno com acompanhamento da professora especialista e da professora pedagoga. (Entrevista com o coordenador Pedagógico).

O que denota a ideia de que a escola acompanha o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e constrói estratégias para superar as dificuldades detectadas.

O que explica o fato de a escola ter alunos que chegam às séries finais do ensino fundamental sem lerem ou com dificuldades de ler e compreender o que leem? Este questionamento foi feito à direção da escola por meio de questionário. A resposta:

Tem muitas explicações, mas vamos nos limitar a duas que são as principais: primeiro ponto, alguns alunos apresentam desvios de aprendizagem nas séries iniciais por variados motivos, o mais latente é o ingresso tardio na escola. O outro ponto são os alunos que chegam à escola vindos de outras redes de ensino, em que lá não tiveram um desenvolvimento adequado. Por isso, precisamos sempre está acompanhando e avaliando para identificar estes pontos de atenção para pensarmos em estratégias e ações para ajudar a superá-las. Por exemplo os alunos de 8º e 9º que temos aqui que apresentam dificuldade em ler vieram de outras redes. (resposta do diretor da escola).

Então, com estes alunos é feito um trabalho específico para que possam superar as dificuldades na leitura e tenham suas dificuldades amenizadas em outras áreas.

O trabalho consiste em trabalhar técnicas de leitura com focos em: velocidade, precisão, ritmo e entonação em que o professor seleciona textos específicos e adequados para cada objetivo. A coordenação pedagógica juntamente com o professor organiza uma rotina estruturada para atender as especificidades dos alunos com tempos organizados para cada atividade. As aulas para estes alunos que fazem parte do programa “Hora de Aprender” são no contra turno, ou seja, se aluno estuda pela manhã, as aulas do projeto serão pela tarde e vice-versa. No momento em que se trabalha as técnicas de leitura, focando nos critérios já apontados. As aulas são divididas em 4 momentos distintos: momento de fluência, leitura espontânea; leitura compreensiva e atividade escrita sobre compreensão leitura.

Na entrevista com a professora e a coordenadora pedagógica foi realizada a seguinte indagação: Depois que os alunos entram no programa “Hora de Aprender” a escola percebe avanços na aprendizagem destes estudantes?

Resposta da professora. “Sim, percebe-se que esses alunos ficam mais interessados pelos estudos, melhoram o desempenho na leitura e passam gostar mais de ler, até na frequência se ver melhoras, pois ficam mais frequentes nas aulas, entendemos que isso acontece porque os alunos ficam mais motivados, porque trabalhamos isso com eles, o aluno que não ler ou não ler adequadamente, fica com autoestima baixa e não tem interesse pelos estudos, pois acredita muitas vezes ser incapaz de aprender”. Resposta do coordenador pedagógico: “Depois de um tempo com este trabalho mais detalhado e focado com os alunos se ver que eles ficam mais ativos para estudar. Os resultados melhoram em todas as disciplinas.

As falas do professor e do coordenado denotam que a escola e o professor devem trabalhar especificamente na dificuldade dos alunos e incentivá-los a superar seus limites e dificuldades. É o que diz (PETROLINO, 2007 p.12)

É importante notar que os indivíduos com essa dificuldade possuem outras habilidades e facilidades para aprender, permitindo a compensação e a superação das dificuldades iniciais. Isso indica que estes indivíduos não são “burros” como muitos os rotulam, e que podem alcançar o sucesso em sua vida social e profissional desde que recebam a atenção e orientações necessárias. Como a dificuldade na leitura e na escrita é um problema frequente nas escolas é necessário que o professor tenha conhecimento sobre o assunto, auxiliando seus alunos no processo de aprendizado. O professor deve reconhecer que esse problema é uma dificuldade transitória e que a sala de aula é o local onde o aluno deve trabalhar para superá-la.

Quando o professor auxiliado pela escola, busca conhecer com profundidade os seus alunos e identifica com precisão suas dificuldades, monta estratégias com planos e ações bem estruturadas. O resultado é uma boa evolução na aprendizagem.

Quando a dificuldade é na leitura, é fundamental que o professor capacite os alunos com variadas técnicas de leitura e estratégias que possam capacitá-los a desenvolverem o domínio da leitura. Ainda de acordo com ((PETROLINO, 2007 p.20)

A leitura tem vários processos e um deles é treinar o aluno a fazer uma leitura expressiva, para facilitar a própria compreensão do texto. Na leitura em voz alta, o aluno tem que decifrar o que está escrito e depois reproduzir oralmente o que foi decifrado, porque há muitas dificuldades em decifrar a escrita.

O domínio sobre a leitura dá ao aluno uma motivação a mais para estudar. Então, cabe ao professor dotar gradualmente o aluno com habilidades que se almeja que ele domine para série em que está. No caso dos alunos do “Hora de Aprender” que são crianças e adolescentes que estão cursando do 6º ao 9º ano precisam ler com uma boa desenvoltura, além da fluência, precisam entender o que leem.

Como o foco do trabalho é para fortalecer o domínio da leitura em seus variados aspectos, as professoras e a escola buscam desenvolver a leitura em diversos níveis de detalhamento, analisando cada dificuldade e cada evolução dos alunos. Nesse sentido (YUNES e PONDÉ, 1988, p. 58) afirmam que:

[...] ler é – além da “atribuição de significados à imagem gráfica segundo o sentido que o escritor lhe atribui – a relação que o leitor estabelece com a própria experiência”, através do texto. Assim envolve aspectos sensoriais (ver, ouvir os símbolos linguísticos), emocionais (identificar-se, concordar ou discordar, apreciar) e racionais (analisar, criticar, correlacionar, interpretar). Há, portanto, diferentes níveis de leitura que extrapolam do texto para o mundo. A crise da leitura abarca hoje muitos letrados, incapazes de ler a própria realidade no mundo.

As avaliações, os diagnósticos de leitura são importantes, mas só têm efetividade quando geram estratégias que possam levar a superação das dificuldades.

O processo de leitura se desenvolve para além das técnicas de leitura trabalhadas, as técnicas são importantes, mas ler pressupõe interação no âmbito individual e ao mesmo tempo coletivo. Pois se caracteriza como um ato de conhecimento em que o indivíduo vai percebendo o contexto coletivo. Porque “A leitura é uma atividade ao mesmo tempo individual e social. É individual porque nela se manifestam particularidades do leitor: suas características intelectuais, sua memória, sua história e é social porque está sujeita às convenções linguísticas, ao contexto social, à política”. (NUNES, 1994, p.14). A leitura ganha sentido quando o texto é relacionado ao contexto. Por isso, que para se ter uma boa compreensão leitora não basta saber e exercitar as diferentes técnicas, mas aprender relacionar o que se ler nos textos com contexto social em que se vive. SOLÉ defende que:

Aprender a ler não é muito diferente de aprender outros procedimentos ou conceitos. Exige que a criança possa dar sentido àquilo que se pede que ela faça, que disponha de instrumentos cognitivos para fazê-lo e que tenha ao seu alcance a ajuda de seu professor, que pode transformar em um desafio apaixonante o que para muitos é um caminho muito duro e cheio de obstáculos. (1998, p.65)

O professor é aquele que apresenta as técnicas de leitura aos alunos, mas também o que apresenta os diferentes textos e metodologia para a compreensão, ensinando a levantar hipóteses e buscar confirmá-las por meio da leitura de forma dinâmica e lúdica.

As professoras apoiadas pela gestão pedagógica da escola têm a incumbência de selecionar textos, pensar procedimentos mais adequados para ajudar os alunos a melhorarem nas especificidades em que apresentam alguma dificuldade. Ninguém além do professor tem mais sensibilidade para ajustar as práticas pedagógicas às necessidades dos alunos. Então, investir em práticas diversas em que o alunado além de aprender as técnicas de ler, faça relações do que leu com o contexto que o cerca é fundamental para consolidar a leitura. De acordo com os (PCN's, 1997 p36): “Não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As pessoas aprendem a gostar de ler quando de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura”. Então, é importante escolher o texto adequado para cada situação, prezando pela qualidade dos textos, buscando sempre o equilíbrio correto para cada nível dos alunos. Neste sentido “Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma

resposta que integra parte das novas informações ao que já se é”. (FOUCAMBERT, 1994, p.5). Ler é colocar em ação o que já se conhece, interagindo com o pensamento e sentimento é novo que a leitura proporciona.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Então, chega-se ao final deste trabalho cumprindo com os objetivos propostos que eram de responder as indagações: como a escola identifica os alunos que têm dificuldade de leitura e quais estratégias são implementadas para superação dessas dificuldades? Qual o percentual de alunos que apresentam este problema?

Verificou-se que a escola tem uma preocupação muito forte em desenvolver a capacidade de leitura dos seus alunos. Por isso, que faz avaliações constantes de todas as disciplinas, sempre focando na leitura. Todo mês é feita uma avaliação de leitura em que se verifica como os alunos estão lendo.

Percebe-se que há um esforço e um trabalho coletivo focado na escola para desenvolver e fortalecer as habilidades de leitura de seus alunos e tentar resolver as dificuldades daqueles alunos que não conseguem desenvolver-se no mesmo tempo dos demais ou que chegam à escola com a leitura fragilizada.

Buscou-se compreender o porquê desses alunos ainda estarem com dificuldades em leituras nestas séries. O que gera dificuldade em todas as disciplinas, pois a leitura e compreensão são base para todas. Bem como, verificar qual o percentual de alunos tem dificuldades em leitura; compreender como a escola identifica os alunos com dificuldades de ler; identificar quais as principais estratégias são usadas pela escola no sentido de superar essas dificuldades; analisar como é realizado o acompanhamento desses alunos e das ações implementadas.

Em face do que foi relatado, conclui-se que alunos com dificuldades em leitura, quando recebem um atendimento diferenciado, conseguem melhorar o aprendizado em todas as disciplinas.

É fundamental identificar as dificuldades de cada aluno e compreender como se deve trabalhar as especificidades, para que cada um possa superar as fragilidades de aprendizagem que encontrar. Buscou-se analisar e compreender como as escolas podem trabalhar para melhorar a aprendizagem dos educandos que têm dificuldade, principalmente na leitura, pois sem ler, fica difícil evoluir em outras áreas de conhecimento. Dessa forma, espera-se suscitar em outros trabalhos para ampliar a compreensão da temática.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1997.

CAGLIARI, LUIZ CARLOS. **Alfabetização e linguística**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

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

GIL, ANTONIO CARLOS. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

DARTON, ROBERT. **Uma história da leitura**. In: BURKE, Peter. **A escrita da história: Novas Perspectivas**. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

FOUCAMBERT, JEAN. **A Leitura em Questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.157 p.

MANGUEL, ALBERTO. **No Bosque do Espelho: Ensaio sobre palavras e mundos**. São Paulo: Cia das letras, 2000.

NUNES, JOSÉ HORTA. **Formação do leitor brasileiro: imaginário da leitura no Brasil colonial**. São Paulo: UNICAMP, 1994.

PADILHA, GABRIELA FAGUNDES E SOUZA, FERNANDA. **LEITURA COMO PRÁTICA PARA A FORMAÇÃO DA CIDADANIA**. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Gabriela-Fagundes-Padilha.pdf>. Acessado em 03. 03. 2017.

PETRONILO, ANA PAULA DA SILVA. **Dificuldade de aprendizagem na leitura e na escrita**. Brasília, 2007.

SOLÉ, ISABEL. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

YUNES, ELIANA; PONDÉ, GLÓRIA. **Leitura e leituras da literatura infantil**. São Paulo: FTD, 1988.

## PROJETO DE PESQUISA “UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL” COM A TEMÁTICA: O SAPO DA CAATINGA

Valdineide de Araújo Albano  
Antônio Adelino da Cunha Junior  
Gilciane Medeiros da Silva  
Mara Núbia de França  
Marillya Macêdo de Carvalho Barros

**RESUMO:** Este projeto fez parte do curso de “Experiência de Pesquisa na Infância” com o tema o sapo da caatinga, que foi desenvolvido com as crianças da turma do Pré 2, com idade de 5 e 6 anos da Escola Municipal Professora Júlia Amélia Cruz (CMEI), em Angicos/RN. O projeto teve início, conforme orientações das oficinas do Projeto de Extensão da UFERSA em que foram elaboradas atividades lúdicas a partir das observações cotidianas na fauna do sertão, pela perspectiva da primeira infância. Com o objetivo de levar as crianças a serem pesquisadoras e a se apropriar do conhecimento sobre o tema, onde procuramos fazer a problematização sobre “o que sabemos?”, “o que queremos saber?”, e “como vamos saber?”. A avaliação foi contínua conforme a participação das crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Experiência; Sapo; educação infantil.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata de um relato de experiência desenvolvido com crianças do Pré 2, na faixa etária de 5 e 6 anos, da Escola Municipal de Educação Infantil Professora Júlia Amélia Cruz do município de Angicos/RN. Este projeto foi orientado como atividade do curso de extensão “Experiências de pesquisa na infância” e teve como tema o sapo da caatinga.

Inicialmente, foi observado que as crianças ficaram curiosas com a presença de um sapo embaixo do armário e daí surgiu o interesse em pesquisar sobre o animal. Instigou-se a curiosidade das crianças e a descoberta por meio da pesquisa promovendo desafios em que elas puderam elaborar questionar, realizar tarefas, solucionar problemas, cooperar e consolidar conhecimentos adquiridos sobre o sapo.

Segundo Hernandez, os projetos de trabalho se embasam em uma concepção de aprendizagem que vincula os conhecimentos já adquiridos aos que estão por vir na perspectiva da compreensão. A aprendizagem da criança se dá, segundo ele, a partir do “conhecimento base que possui, das estratégias de que se utiliza para aprender e de sua disposição para a aprendizagem”. (1998, p.74)

A partir dessa escolha entramos no momento de explicar para as crianças o que era uma pesquisa, para que ela servia, como seria desenvolvida e então em conjunto deu-se a escolha do tema, e ainda na roda de conversa geramos a problematização com o que elas já sabiam, o que queriam saber e como iriam descobrir.

A partir da problematização foi feita uma apresentação em slides, depois tivemos a visita de uma bióloga ,onde foi mostrado o sapo em conserva ,em que foi possível observar a anatomia do sapo, foram desenvolvidas atividades para observar o que elas aprenderam, como confecção de maquetes ,releitura de obras ,dentre outras.

Todas essas experiências e atividades que foram desenvolvidas, tinham como objetivo principal a sistematização e garantia do aprendizado das crianças, além de investigar, discutir e proporcionar atividades lúdicas como forma de aprendizado e respeito a esses anfíbios tão importantes para a fauna da região e ao meio ambiente, que estará bem detalhada ao longo do desenvolvimento do trabalho junto aos resultados e conclusões.

## **2. OBJETIVOS**

Diante da problemática viu-se a importância de estudar os anfíbios por achar sua relevância no ecossistema principalmente durante a estiagem no sertão, tendo estes que se adaptar à falta de água e sendo um animal que a criança não sabe como lidar e acaba, na maioria das vezes, maltratando. Assim sendo, os projetos são uma ferramenta que norteia a problemática, que nos permite aprender de maneira a compreender não só o superficial, mas também a realidade da criança. Nessa perspectiva, a criança produz, se apropria e dá uma ressignificação ao objeto de pesquisa devido às trocas e descobertas durante o processo de aprendizagem. A criança se expressa de várias formas e o professor é apenas o mediador nas atividades propostas estimulando aos alunos a tomarem suas próprias decisões. Pois, sabemos que “A aprendizagem da criança se dá a partir do conhecimento e das estratégias que são utilizadas para aprender”. (HERNÁNDEZ, 1998, p.74).

## **3. RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Nosso relato é fruto de um projeto de pesquisa desenvolvido com uma turma de crianças 5 e 6 anos da Educação Infantil. Esse projeto foi desenvolvido em uma escola pública municipal na cidade de Angicos/RN.

O tema surgiu na hora da roda de conversa, quando iniciou as atividades do dia. Um dos alunos observou que havia um sapo embaixo do armário e começou a interagir com o animal de uma forma grosseira, chutando e machucando o bicho. Alguns queriam pegá-lo, outros diziam que era venenoso e outros queriam, até jogar um chinelo nele porque, segundo eles, o sapo era nojento, sendo necessária a intervenção das educadoras para que isso não ocorresse.

Esse projeto buscou através de pesquisas e observações, responder algumas dúvidas e curiosidades das crianças em relação a este animal. As atividades do projeto tiveram também o objetivo de aguçar o prazer pela leitura, desenvolver a linguagem oral, a capacidade de ouvir, ampliar o vocabulário e confrontar a fantasia e realidade em relação ao anfíbio.

Na primeira atividade, ao observarem o sapo debaixo do armário, as crianças começaram a fazer perguntas sobre o porquê os sapos entram na sala de aula e casas, se ele tinha veneno, qual o lugar que morava, seu alimento, onde nascem e se ele ficava acordado a noite. A partir dessas indagações surgiu o interesse pelo tema. De acordo com os autores podemos perceber que as crianças:

A todo instante a criança dá pista e oferecem indícios de interesse, de curiosidade e necessidades por meio de suas múltiplas linguagens, então, o professor precisa reconhecer e ler essas manifestações, apurando sua sensibilidade ao observar as crianças, ao escutá-las, ao dialogar com elas e ao selecionar o que será registrado dessas trocas. (RIBEIRO E OLIVEIRA, 2017, P.40).

No decorrer do projeto, observamos que as crianças tinham algum conhecimento sobre o sapo, porém precisávamos aprofundar a busca pela pesquisa vinculando os conhecimentos já adquiridos aos que eles ainda não dominavam na perspectiva da compreensão, pois segundo Ribeiro e Oliveira (2017, P.38) “a aprendizagem da criança se dá, a partir do conhecimento base que possui”. Dessa forma, desenvolveu atividades para observar as diferentes espécies de sapo da caatinga. Investigou também sobre a anatomia do sapo, seu alimento, habitat e ciclo de vida, através de documentários e fotos.

Em outro momento, foi iniciada a aula com a exibição de um vídeo sobre a reprodução dos sapos. As crianças prestaram bastante atenção e faziam expressões de surpresa durante as cenas e pediam para que o vídeo fosse repetido. Após a exibição, a professora pediu que as crianças descrevessem oralmente o que aconteceu no vídeo.

Durante a interação os alunos queriam saber “por onde o sapo escuta?”, mas não houve um consenso durante as discussões e essas perguntas só foram respondidas com a visita que tiveram de uma professora de biologia de uma outra escola de Angicos. A docente respondeu às perguntas das crianças e estas puderam entender e contemplar o sapo em conserva.

Após as informações trazidas pela professora diferenciando os sapos, as rãs e as pererecas, e sobre o local em que vivem, a turma recortou imagens e confeccionou cartazes individuais. Foi proposto outras atividades que foram feitas usando as diversas

linguagens visuais, escritas e orais. Uma delas foi à confecção de uma maquete com caixas de pizza recicláveis. A maquete representava a lagoa, habitat natural dos sapos. Em um primeiro momento, a atividade foi coletiva e depois cada criança fez individualmente os seus sapos para colocar na maquete, onde houve participação das crianças em situações desenvolvidas na prática, uma vez que “integrar saberes, integrar funções, viver interações alargadas requer um processo vibrante da procura dos saberes de renovação. Das disposições para aprender, sentir, fazer”. (OLIVEIRA, FORMOSINHO, 2011, p.116).

Também foi feita a releitura do sapo em forma de desenho livre no papel madeira. Construímos o brinquedo bilboquê com garrafa pet, momento de recorte e colagem para a formação de um mosaico da fisionomia do sapo estimulando a imaginação de como eles veem o animal. Por último foi realizada a corrida dos sapos. As crianças tiveram atividades variadas para estimular o aprendizado sobre o tema proposto. De acordo com Hernandez (1998, p. 35) há diferentes formas de aprender sobre um determinado assunto, por isso é essencial o trabalho com as múltiplas linguagens e as diversas áreas de conhecimento”. E também nessa perspectiva os autores afirmam que:

Para haver aprendizagem, é preciso organizar um currículo que seja significativo para as crianças e também para os professores. Um currículo não pode ser a repetição contínua de conteúdo [...]. Os projetos abrem para a possibilidade de aprender os diferentes conhecimentos construídos na história da humanidade de modo relacional e não-linear, propiciando às crianças aprender através de múltiplas linguagens, ao mesmo tempo em que lhes proporcionam a reconstrução do que já foi aprendido. ( BARBOSA & HORN ,2008, p.35).

#### 4. CONCLUSÃO

Chegamos à conclusão que o projeto atingiu seu principal objetivo a discussão sobre pedagogia de projetos tão pertinente na educação infantil considerando os seus aspectos, as especificidades do trabalho pedagógico com a pequena infância e as reflexões acerca da prática no contexto da sala de aula. Tais aspectos foram abordados levando em consideração o interesse das crianças em fazer pesquisas e reflexões sobre o sapo da caatinga. Isso porque acreditamos que na prática da docência os estudos, a teoria, as discussões e as indagações se entrelaçam com os conhecimentos vivenciais.

Essa relação entre a teoria e a prática foi percebida por nós que tivemos a oportunidade de desfrutar de uma nova forma de trabalhar com as crianças, em que elas passaram a serem pesquisadoras e protagonistas desse processo, com uma efetiva

participação das mesmas nas situações desenvolvidas na prática, uma vez que a aprender pesquisando.

Assim, o projeto alcançou o envolvimento dos docentes, mediando reflexões acerca do trabalho dos mesmos com as crianças. Percebemos que o projeto problematizou a importância dos sapos da caatinga, onde as crianças puderam construir juntas o saber, tornando-o concreto e significativo. O relato dessa experiência foi compartilhado em uma amostra em sala de aula para todas as turmas da escola em que oportunizamos as crianças a valorizar e preservar os animais em questão, contribuindo para compreensão de sua importância para o equilíbrio da vida na fauna do sertão e a relação deles com o homem.

## 5. REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria C. S.; HORN, Maria da Graça S. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na escola: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

OLIVEIRA\_FORMOSINHO, Júlia. **O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo**. In: MACHADO, Maria Lucia de A. **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, Pollyanna Rosa; OLIVEIRA, Keyla Andrea Santiago. **Projetos de trabalho na educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2017. (cap.4 e 5).

## PRÁXIS DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Francisca da Rocha Matias  
Ana Maria Pereira Jereissati  
Maria dos Prazeres da Rocha Matias  
Rosana Rocha de Oliveira

**RESUMO:** Esta pesquisa é de natureza bibliográfica e visa discutir alguns aspectos fundamentais na defesa de uma práxis e formação docente para a inclusão que não se limite ao conceito e as práticas de integração ainda tão presentes nas escolas regulares do país. Analisa algumas obras de autores que se debruçaram sobre o tema e apresenta os resultados de revisão bibliográfica, com foco em algumas categorias principais como integração, inclusão, práxis e formação docente, além da necessidade de entender o conceito de deficiência. Como resultado aponta a necessidade de que as discussões acerca do tema alcancem as escolas públicas e privadas para que as práticas sejam de uma inclusão substantivas para todos, não apenas a inserção dos alunos com deficiência em turmas regulares sem preparação dos profissionais e infraestrutura condizente com cada singularidade. A relevância da pesquisa se ancora exatamente na necessidade de compreender melhor a inclusão como uma necessidade para além das deficiências, mas como política pública de acesso e permanência de todos numa educação de qualidade.

**PALAVRAS-CHAVES:** Práxis docente; Formação docente; Educação inclusiva.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo discutir a emergência de uma reflexão sobre a práxis docente, bem como a formação para ela, para inclusão, com vistas a colaborar com uma educação que não se limite a inserir os alunos com deficiência na escola, mas que busque a verdadeira inclusão dos estudantes. Permeia este artigo alguns conceitos fundamentais como inclusão, integração, práxis e formação docente.

Trata-se da exposição dos resultados de uma pesquisa bibliográfica, uma revisão de literatura acerca da inclusão como um objetivo educacional e da prática docente. A análise da bibliografia selecionada tem um caráter crítico perante a realidade sobre a qual se debruça: a inclusão escolar, portanto deve colaborar com a formação dos professores que tiverem acesso a esse texto.

O presente estudo é relevante, pois destaca de maneira crítica uma perspectiva de inclusão que supere a simples inserção dos indivíduos nos ambientes escolares. Como professora, foi possível perceber, na prática cotidiana, que a inclusão ainda não se efetiva de maneira concreta nas escolas sejam públicas ou privadas. Ainda se observa bastante as práticas de integração. Deste modo, como professora, esta revisão bibliográfica permitiu um aprofundamento e uma fundamentação para questionar a realidade que está posta nas escolas cearenses.

A primeira parte do presente artigo se intitula *definindo conceitos* e, como já fica claro no título, objetiva apresentar alguns conceitos fundamentais para a inserção do

professor na temática. Integração e inclusão são as categorias centrais, sendo, contudo, relacionadas à escola e ao papel que ela deve exercer na sociedade contemporânea.

A segunda parte, chamada *Formação e práxis docente para a inclusão*, discute de maneira inicial alguns aspectos da formação de professores em relação à necessidade de uma prática docente inclusiva. Nesta parte, apresenta-se alguns autores que se debruçaram sobre o tema, procurando expor de maneira didática suas compreensões.

Ainda há muito o que se avançar no que diz respeito à constituição de uma escola verdadeiramente inclusiva, nos termos defendidos aqui. Os primeiros passos já foram dados por autores de grande relevância para a área e por grupos de pessoas que defendem o direito ao acesso e permanência de pessoas com deficiência nas redes de ensino regular. Há, entretanto, que se garantir a manutenção das ações que já existem, bem como a consolidação de uma política de Estado de inclusão.

## 2. DEFININDO CONCEITOS

De acordo com Mantoan (2003), a inclusão implica uma mudança no paradigma educacional, fato que tem ocorrido nos últimos anos, e que tem questionado o formalismo da racionalidade nas escolas. Essa mudança tem sido influenciada pelas mudanças do paradigma científico. Tal movimento democratizou a escola, permitindo que nela ingressassem novos grupos sociais, mesmo que ainda permanecesse o paradigma antigo.

Ainda segundo a autora, esse novo paradigma está surgindo das interfaces entre saberes do passado e as novas conexões advindas das complexas relações geradas pelas mudanças. A escola não poderia ficar imune a esse processo, ignorando as diferenças e as novas exigências de interação entre as pessoas.

Deste modo, Mantoan (2003) discute, antes de adentrar o campo da inclusão, o que é exclusão escolar. Para a autora, “A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar” (MANTOAN, 2003, p. 13). Partindo desse pressuposto ela amplia sua crítica, afirmando que um paradigma conservador

Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela (MANTOAN, 2003, p. 13).

Nesse contexto contraditório, a autora supracitada situa a indiferenciação entre os conceitos de integração e inclusão, tal postura é, para ela, nociva ao desenvolvimento de

políticas públicas que visem garantir uma inclusão substantiva. A autora atribui a confusão entre esses conceitos justamente à lenta mudança de paradigma do conhecimento na escola, portanto, da persistência de uma postura rígida e avessa às mudanças. Vale explicar em que consiste essa confusão.

O uso do vocábulo “integração” refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes (MANTOAN, 2003, p. 15).

Esse movimento surgiu nos Países Nórdicos, em 1969, ao se questionarem as práticas sociais e escolares de segregação. “Pela integração escolar, o aluno tem acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais” (MANTOAN, 2003, p. 15). Explicando melhor, ainda segundo o raciocínio da autora, a integração permite ao aluno apenas o trânsito no sistema educacional.

Quanto à inclusão, segundo a autora, não questiona somente a inserção, mas vai além, pois questiona justamente o conceito de integração. A inclusão é “[...] incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática” (MANTOAN, 2003, p. 16). Apesar de ambas as perspectivas defenderem que o aluno se insira na escola, elas têm uma diferença essencial.

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades (MANTOAN, 2003, p. 16).

Deste modo, afirma a autora que a inclusão exige uma mudança de perspectiva, pois não se trata apenas de integrar o aluno com deficiência, mas de criar condições efetivas para que todos obtenham sucesso na vida escolar. “o radicalismo da inclusão vem de fato exigir uma mudança de paradigma educacional [...]” (MANTOAN, 2003, p. 16). O impacto seria abolir os serviços escolares segregados de educação especial, segundo a autora que ainda explicita seu argumento com a metáfora do caleidoscópio de Marsha Forest. “O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retiram pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado” (FOREST *apud* MANTOAN, 2003, p. 17).

Cristiane Sampaio e Sônia Maria Sampaio (2009) fazem um destaque bastante pertinente quanto aos conceitos de inclusão e integração, alertando, a partir de Aranha (2001), que a proposta de integração pode criar na pessoa com deficiência a expectativa de ser igual ao não deficiente, mesmo que a igualdade seja impossível dada a singularidade de cada um. Ao contrário, a proposta de inclusão respeita os diferentes estilos de aprendizagem e a singularidade de cada aluno, ou seja, “[...] o que é almejado é a igualdade de oportunidades e não a igualdade que nega a diversidade” (SAMPAIO; SAMPAIO, 2009, p. 41).

Bueno (*apud* SAMPAIO; SAMPAIO, 2009, p. 40) defende que é necessário avaliar as reais condições do sistema de ensino para que a inclusão ocorra “[...] de forma gradativa, contínua, sistemática e planejada”. Gradativa para que os sistemas possam adequar-se e contínua para ampliar constantemente os processos de inclusão.

Outro aspecto a ser discutido aqui diz respeito ao conceito e a caracterização de deficiência. Não cabe nos limites deste texto esboçar, nem aproximadamente, uma história do conceito de deficiência, bem como sobre as práticas em torno dela. É sabido, entretanto, que essa história é permeada pela segregação, exclusão e, em momentos mais sombrios, pela morte. Para exemplificar, vale ressaltar o tratamento dado à pessoa com deficiência em Esparta, na Antiguidade: as crianças eram mortas. É na segunda metade do século XX que a luta contra a segregação do deficiente ganha contornos mais sólidos, a partir do conceito de integração, daí sua importância.

Segundo a orientação de Sampaio e Sampaio (2009), parece que o termo *pessoa com deficiência* é mais adequado e aqui foi adotado. As autoras apresentam, sobre isso, um dado importante que diz respeito ao fato de que as pessoas com deficiência têm repudiado o termo *portador de deficiência* por compreender a palavra *portador* como um eufemismo que visa escamotear a realidade.

Apresenta-se, com as autoras acima citadas o resumo do que se espera de um modelo educacional genuinamente inclusivo.

Resumidamente, um modelo educacional inclusivo pressupõe:

- decisão política pela construção de uma sociedade inclusiva;
- opção filosófica de reconhecimento das diferenças e respeito a estas;
- visão de educação comprometida com a constante ocorrência do fracasso escolar, admitindo que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, e a aprendizagem é concebida e avaliada;
- concepção diferenciada dos distúrbios de desenvolvimento: a deficiência passa a não ser mais considerada como uma categoria com perfis clínicos estáveis. O sistema educacional pode, portanto, intervir para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com algumas características ‘deficitárias’ (Marchesi e Martín, 1995);

- valorização da singularidade: a aprendizagem deve acontecer para cada um segundo suas possibilidades (SAMPAIO; SAMPAIO, 2009, p. 42-43).

O segundo capítulo de Mantoan (2003) apresenta como título a pergunta Inclusão escolar: para quê? É pertinente finalizar este subtópico discorrendo um pouco acerca da necessidade da educação escolar inclusiva. A autora salienta que a escola brasileira é marcada pela evasão e o fracasso, desta forma marginalizando os alunos. De acordo com a autora, isso se configura como um processo de exclusão. “Esses alunos são sobejamente conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries várias vezes, são expulsos, evadem e ainda são rotulados como mal nascidos e com hábitos que fogem ao protótipo da educação formal” (MANTOAN, 2003, p. 18).

Criticamente, a autora aponta que as tentativas de solução para esses problemas são geralmente centradas nas mesmas concepções que causaram os problemas, significando, então, uma reprise das mesmas medidas que os criaram.

Em outras palavras, pretende-se resolver a situação a partir de ações que não recorrem a outros meios, que não buscam novas saídas e que não vão a fundo nas causas geradoras do fracasso escolar. Esse fracasso continua sendo do aluno, pois a escola reluta em admiti-lo como sendo seu (MANTOAN, 2003, p. 18).

A necessidade de inclusão se coloca para que a escola se questione acerca de suas ações e direcionamentos, inclusive éticos. A escola precisa superar sua história de segregação e fracasso e passar a atuar como um instrumento de inclusão de todas as diferenças, bem como um instrumento que proporcione a todas as pessoas, com ou sem deficiência, as mesmas oportunidades de desenvolvimento no interior de suas singularidades.

Como resultado de um processo histórico, a escola responde às necessidades de seu tempo, por isso não se pode permitir que ela se limite ao passado, mas é preciso exigir seu avanço diante das transformações do mundo. Nesse sentido, são fundamentais as políticas públicas educativas e que elas levem em consideração as necessidades de uma escola verdadeiramente inclusiva para todos. Não é uma postura utópica defender que isso aconteça, mas uma postura de resistência no interior da educação brasileira, principalmente da escola pública.

### **3. FORMAÇÃO E PRÁXIS DOCENTE PARA A INCLUSÃO**

Três são os artigos utilizados como referência para esta parte do artigo: *Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões*, de Denise Meyrelles

de Jesus e Ariadna Pereira Siqueira Effgen; *Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva*, de Lúcia de Araújo Ramos Martins e *Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos*, de Susana Couto Pimentel. Os três textos encontram-se no livro *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*, organizado por Theresinha Guimarães Miranda e Teófilo Alves Galvão Filho.

O livro não se limita à formação docente, mas apresenta uma perspectiva ampla sobre a relação entre o professor e a educação inclusiva. Divide-se em três partes: formação, práticas e lugares. A escolha dos três textos citados para compor essa revisão de literatura foi feita com base na afinidade quanto ao tema a ser desenvolvido aqui. Acredita-se que essa função foi cumprida.

Inicialmente, é fundamental definir o que se compreende sobre a categoria de práxis. Para Vázquez (1977), práxis é “A atividade material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano”. Nesse sentido, a atividade do professor é uma práxis de natureza diferente porque é uma relação entre subjetividades: professor e alunos. O professor, mediante suas ações, objetiva que o aluno realize suas próprias atividades e, portanto, transforme o mundo.

Jesus e Effgen (2012) apontam que é necessário compreender a formação continuada como uma maneira de avaliar práticas docentes e para criar espaços de reflexão coletiva como momento de fundamentação que permita pensar sobre os problemas da escola. Concorda-se aqui com a definição que as autoras apresentam, retirada da obra de Nóvoa (apud JESUS; EFFGEM, 2012, p. 17).

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

Deste modo, a escola não é apenas o campo de atuação do professor, mas um espaço de formação docente, “[...] pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no ensino e na aprendizagem dos alunos [...]” (JESUS; EFFGEM, 2012, p. 18). A formação continuada, assim entendida, permite a reflexão. Nos termos da autora, lê-se o que segue.

Sabendo que a educação é um direito de todos, a formação continuada representa um espaço-tempo de constituição e reflexão da ação educativa. É um espaço de potencialização das práticas pedagógicas. Uma oportunidade

para (re)pensar as relações de poder existentes no currículo, os mecanismos utilizados para validar os conhecimentos e os pressupostos que fundamentam quem pode ou não aprender na escola.

Segundo Martins (2012), a Portaria Ministerial nº 1793 reconheceu a importância de formar docentes e profissionais de áreas afins para os aspectos ético-político-educacionais relacionados às pessoas com deficiência, prioritariamente em cursos de Pedagogia e demais licenciaturas, bem como de Psicologia. Tal fato demonstra a preocupação em preparar a escola brasileira para receber e incluir pessoas com deficiências nas escolas. A questão que se deve pensar é sobre a forma e a qualidade dessa integração.

Segundo a mesma autora, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, já aparece referência à inclusão e à formação de professores, garantindo já na formação inicial o acesso à possibilidade de desenvolver algumas competências para docência de pessoas com deficiência, ainda que não seja uma postura suficiente para dar conta das necessidades reais dos professores.

O documento específico que rege a educação especial no Brasil é a Resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica. Trata-se das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial. Esse documento reforça a necessidade de capacitação profissional para que os profissionais da educação, mais especificamente os professores, possam atender as pessoas com deficiência.

Compreende-se, juntamente à autora, que essa formação não é suficiente para dar condições de trabalho ao professor. É preciso uma formação específica para que as ações pedagógicas sejam efetivas. Uma formação mais específica visaria compreender mais detalhes sobre as especificidades da educação inclusiva e das deficiências possíveis, visando melhores condições de desenvolvimento e aprendizagem para os estudantes.

No que diz respeito à política de formação de professores para a inclusão de estudantes com deficiência, já há um encaminhamento desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), quando esta lei assegura que os sistemas de ensino devem oferecer professores capacitados para uma educação de qualidade. Pimentel (2012), no entanto, aponta que ainda há, apesar da determinação legal, professores que não se sentem preparados para o trabalho com crianças com deficiência. Segundo a autora, tal situação gera práticas e avaliações rígidas e homogêneas.

A ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo podem ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das necessidades

reais dos educandos e resistência com relação à inclusão (PIMENTEL, 2012, p. 139).

A autora, com base nessa constatação, defende que a formação de professores é um quesito fundamental para que a inclusão de pessoas com deficiência nos sistemas de ensino realmente aconteça. Nesse sentido, ela defende que “A inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos” (PIMENTEL, 2012, p. 140), enquanto que a inexistência dessa formação gera o fenômeno que ela chama de “pseudoinclusão”, ou seja, o aluno com deficiência está na escola, mas não está aprendendo. “Estar matriculado e frequentando a classe regular não significa estar envolvido no processo de aprendizagem daquele grupo” (PIMENTEL, 2012, p. 120).

Desta forma não basta garantir que o aluno com deficiência tenha sua matrícula garantida nas redes de ensino regular, principalmente nas redes públicas, é necessário que o docente tenha condições de trabalho para que a inclusão realmente aconteça. Estrutura física, material didático e, no caso específico deste texto, formação são indispensáveis. É preciso compreender que “[...] a proposta da inclusão é muito mais abrangente e significativa do que o simples fazer parte (de qualquer aluno), sem assegurar e garantir sua ativa participação em todas as atividades dos processos de ensino-aprendizagem, principalmente em sala de aula” (CARVALHO *apud* PIMENTEL, 2012, p. 141).

Diante disso, entende-se que não basta garantir o acesso destes estudantes à escola regular, é necessário o apoio ao docente para que esta inclusão aconteça garantindo-se a equidade no atendimento pedagógico. Isso requer uma formação docente que envolva, para além do respeito, a compreensão da diversidade (PIMENTEL, 2012, p. 141).

Sobre a inclusão substantiva, Silva e Rodrigues (*apud* Pimentel, 2012, p. 142) são esclarecedores quando afirmam que se trata de compreender a produção da diversidade e as complexidades de cada sujeito. Ampliando essa ideia, é preciso compreender também as necessidades de cada um.

[...] existe uma distinção profunda entre simplesmente aceitar e respeitar, e o processo de compreensão da diferença, que demanda das pessoas disposição e compromisso para trabalhar com o ser humano no sentido de contribuir com o desenvolvimento de um sujeito social, histórico e politicamente consciente. Não se trata de apenas acolher a diversidade, mas de compreender sua produção e complexidades na realidade de cada sujeito.

É fundamental, então, compreender que a inclusão substantiva não depende apenas dos sujeitos envolvidos no processo educativo nem de leis que determinem que

ela aconteça, mas é fundamental que existam políticas públicas de inclusão voltadas para dar a condição necessária aos profissionais que trabalham com esse público. Os professores são, entretanto, dentre esses profissionais aqueles que mais precisam de apoio e acompanhamento. É preciso garantir uma política de formação de professores que possibilite um trabalho garantidor de ensino de qualidade para todos.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo discutiu a importância da formação de professores para a docência com pessoas com necessidades especiais. Tal discussão é fundamental para o entendimento da práxis do professor como um trabalho que exige preparação, estrutura condizente e recursos vastos.

O texto expôs que há uma diferença significativa entre integrar as pessoas com deficiência nas escolas regulares e realmente incluir. Por mais que a integração cumpra um papel importante na vida dos indivíduos de socialização, de oportunidades de conviver com a diferença etc., ela não é suficiente para que as pessoas se incluam no processo educativo, tendo em vista que, para isso, é necessário que o processo tenha um significado e um resultado na vida dos sujeitos.

Na primeira parte do artigo, foi discutido principalmente os conceitos de integração e inclusão, com vistas a deixar clara a diferença entre elas e a emergência de políticas públicas de efetiva inclusão dos sujeitos. Neste tópico, outras categorias foram aproximadamente desenvolvidas, como deficiência e formação, dando então a condição necessária para o segundo tópico que foi chamado de *Formação e práxis docente para a inclusão*.

O segundo tópico advogou sobre a importância da formação docente efetiva no tange à compreensão não só do respeito ao diferente, mas de aprender a lidar com a complexidade das singularidades, das especificidades de cada pessoa para que o professor possa intervir de maneira efetiva na práxis pedagógica cotidiana, ou seja, é preciso conhecimento para ensinar.

Mesmo com a legislação e as diretrizes educacionais presentes no Brasil, apontando para a necessidade e importância de formação específica para o trabalho pedagógico com as pessoas com deficiência, Pimenta (2012) apontou que os professores se sentem despreparados para lidar com esses estudantes. A experiência cotidiana mostra que a situação é bem pior: professores estressados, alunos desassistidos e pais desesperados é um quadro mais comum do que se imagina. É preciso fortalecer o

movimento de resistência ao abandono que as pessoas com deficiência enfrentam na sociedade. Daí a importância de estudos como esse que visam revelar a realidade por trás do discurso governamental.

## 5. REFERÊNCIAS

JESUS, Denise Meyrelles de; EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador, BA: EDUFBA, 2012. p. 17-24.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo, SP: Moderna, 2003.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador, BA: EDUFBA, 2012. p. 25-38.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador, BA: EDUFBA, 2012. p. 139-155.

SAMPAIO, Cristina T.; SAMPAIO, Sônia Maria R. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador, BA: EDUFBA, 2009.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **A filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1977.

## PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO: IMPORTÂNCIA PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL ATUAL

Antônio Freitas Araújo<sup>121</sup>  
Rosana Rocha de Oliveira<sup>122</sup>  
Ana Maria Pereira Jereissati<sup>123</sup>

**RESUMO:** O presente artigo consiste em uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo bibliográfico, referente à Psicologia da Educação. O objetivo do trabalho consiste na análise e compreensão da Psicologia da Educação, como ferramenta do processo de ensino e aprendizagem. Para uma melhor compreensão, foi realizado um resgate histórico, do termo psicologia, perpassando os diferentes caminhos que percorreu, até chegar à condição de ciência. Também, foi apresentada uma explanação sobre a importância da Psicologia no contexto educacional, falando das suas relações com o processo de ensino e aprendizagem, bem como, com a formação humana. A partir desse acervo, o artigo foi organizado, com o intuito de agregar conhecimento maior e estabelecer estratégias de trabalho para o tema em questão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicologia; Psicologia da Educação; Ensino; Aprendizagem

### 1. INTRODUÇÃO

A Psicologia da Educação está muito presente nas discussões sobre o contexto educacional. Para compreendermos essa temática, de uma forma mais aprofundada, precisamos compreender a epistemologia da palavra. A palavra Psicologia vem do grego antigo “Psique” - mente e “logos” – estudo. Portanto, se refere ao estudo da mente e ao comportamento humano.

A presente pesquisa faz um resgate do conceito de Psicologia, que inicialmente estava associada ao contexto filosófico e, posteriormente ao reconhecimento como Ciência, passando a investigar e interagir contextos inerentes ao comportamento humano e também à aprendizagem no âmbito educacional, constituindo então, a Psicologia da Educação.

No contexto histórico, serão citadas as contribuições dos filósofos que subsidiaram suas teorias, contribuiram para o processo de cientificação da psicologia.

Posteriormente, será feita uma análise das mudanças ocorridas no desenvolvimento da Psicologia ao se tornar Ciência, apresentando o surgimento de

121 Mestrando do Curso de Ciências da Educação.. Especialista em Educação Física Escolar.( FIC); Especialista em Gestão Escolar (FESL). Graduado em Educação Física (UVA). Acadêmico do curso de Pedagogia (Uniasselvi). E-mail: edfisicafreitasaraujo@gmail.com

122 Especialização em Gestão e Coordenação escolar (Faculdade de Tecnologia Darcy Ribeiro); Licenciatura em Curso de Formação de Professores para o Ensino Fundamental (UECE). E-mail: roju.rosana@gmail.com

123 Mestre em Ciência da Educação. Universidad Americana.

diferentes escolas no âmbito educacional que direcionam posicionamentos ao comportamento humano e aos aspectos de aprendizagens. E por final será realizado um estudo sobre a configuração da Psicologia da Educação no Brasil, retratando os diversos focos da temática, bem como os questionamentos em relação às teorias psicológicas do conhecimento, e, ainda sobre a sustentabilidade de crescimento da Psicologia como disciplina científica inerente ao contexto educacional.

A contextualização da Psicologia da Educação no Brasil teve como base estruturante sua sustentabilidade científica e reformas no ensino, a partir da década de 1920. Neste enfoque voltada para a preparação do professor para ter capacidade de conhecer as dificuldades da criança e buscar enriquecer sua aprendizagem.

Dentro desse contexto, Oliveira, Mariano e Araújo (2009), citam que “a Psicologia escolar é uma área de atuação e de pesquisa que busca, dentre outros desafios, o de mediar os processos de desenvolvimento humano e de aprendizagens, contribuindo para promoção”. (OLIVEIRA; MARIANO ARAÚJO, 2009, P.651)

Percebe-se que os autores reforçam a importância da psicologia da educação, no aspecto da mediação dos processos humanos, e a partir deste processo, favorecer ao estudante uma formação crítica e integral, com foco na aprendizagem efetiva do estudante, contribuindo para a sua promoção e sucesso.

Esta pesquisa enfatiza questionar aspectos teóricos, focados em méritos de sua importância na sustentabilidade ao desenvolvimento de uma Psicologia, que venha somar subsídios cabíveis na estruturação da escola atual, enfatizando melhorias no desenvolvimento de uma sociedade transformada no âmbito educacional baseado no ensino e na aprendizagem.

## **2. PSICOLOGIA: DO SURGIMENTO À CIÊNCIA**

A Psicologia nem sempre foi considerada uma Ciência. Para compreender a sua essência, precisamos realizar um estudo do seu percurso, bem como, do seu processo de constituição e desenvolvimento ao longo dos anos. A palavra Psicologia tem origem do grego antigo “Psique”, que significa mente e “logos” que significa estudos, na investigação da ciência como comportamento. Seu surgimento se deu a partir da Ciência Filosófica, constituindo um ramo dessa Ciência, por cerca de 2.000 anos, antes de emergir como uma Ciência. Inicialmente, a Psicologia estava relacionada à compreensão das experiências de vida materialista, e, sobretudo, das ações comportamentais de diferentes

pessoas. Desta forma, filósofos do século XVI, tinham como princípios em retratar os aspectos baseados nos fenômenos da vida natural e espiritual.

Quando analisamos o processo histórico da Psicologia, identificamos no séc. VI a.C., Alcmeão de Crotona, que apresentou um avanço grande no caminho da psicologia, a partir do desenvolvimento de uma teoria acerca das sensações, onde percebeu uma relação entre os sentidos e o cérebro, constituindo a vida psíquica como uma mera função cerebral. Dentro da mesma perspectiva outros filósofos gregos notáveis no campo da Filosofia da Psicologia, também contribuíram com suas teorias. Destacam-se: Hipócrates (400-370 a. C.); Sócrates (469-399 a.C.); Platão (428 – 7-345 a. C) e Aristóteles (384-322 a. C).

Ainda, dentro do mesmo contexto, Platão apresentou estudos voltados para o conhecimento do papel da mente no controle do comportamento humano. Já, Aristóteles, resolveu unir o pensamento psicológico com os estudos naturais. Para ele, “Não poderia haver a separação entre a “alma” e do corpo vivo”

Foi a partir das reflexões desses grandes filósofos, que a Psicologia foi tomando corpo próprio, sendo definida como estudo da mente.

No ano de 1879, enfim, a Psicologia passou a ser considerada uma disciplina científica. Foi nessa época que os primeiros psicólogos profissionais iniciavam o estudo da mente. O primeiro método utilizado foi o da Introspecção, que consiste no ato pelo qual o sujeito observa os conteúdos de seus próprios estados mentais, tomando consciência deles. Wilhelm Maximilian Wundt que era médico, fisiologista, filósofo e professor, um dos fundadores da Psicologia moderna, foi o primeiro a realizar pesquisas nesse campo. Ele foi considerado o primeiro psicólogo do mundo.

Ele descrevia a sua Psicologia como Ciência da experiência consciente, fazendo uso da introspecção, ou seja, do autoexame do estado mental.

A partir daí, a Psicologia passou por diferentes estudos e pesquisas, que acabaram resultando em diferentes escolas de pensamento.

**Estruturalismo** - que está centrado nos estudos das experiências com o cérebro e sistema nervoso que são responsáveis por tais experiências.

**Funcionalismo** (William James – O pai da Psicologia) – defendia o funcionamento da mente como eixo principal);

**Associacionismo** - Conhecimento humano está constituído exclusivamente por impressões e ideais;

**Behaviorismo** - Enfatizava a Sociologia como Ciência do comportamento do organismo;

**Psicologia da Gestalt** “O todo é melhor que a soma total de suas partes”, o comportamento humano é caracterizado como comportamento inteligente, em vez de um mecanismo de estímulo e resposta simples;

**Psicanálise** – considera o comportamento natural do homem;

**Humanista** - Comportamento humano direcionado pela própria vontade humana;

**Psicologia cognitiva** - Psicologia que estuda os processos mentais, relacionado a outras disciplinas – Neurociência, filosófica e linguística.

Assim, considerando os diferentes enfoques da Psicologia, podemos definir alguns momentos importantes para o desenvolvimento dessa Ciência.

Até o final do séc XIX, a Psicologia no campo educacional, era subsidiada pela Filosofia. Já, nas duas primeiras décadas do séc XX, a Psicologia se torna uma disciplina autônoma, mas modulada pela Filosofia; Nas período de 1939 até 1955, um novo marco da Psicologia passa a considerá-la a “Rainha das Ciências da Educação”, sendo que a mesma passa a contribuir com recursos teóricos na educação escolarizada.

É nesse momento que surge a Psicologia da Educação. Este novo conceito apresenta o seu foco na aprendizagem, no desenvolvimento cognitivo e humano, e nas diferentes relações estabelecidas na escola, na família e na sociedade.

Foi nesse período que os grandes psicólogos como Vygotsky, Wallon, Piaget, apareceram no cenário mundial: A preocupação do contexto educacional passa a se voltar, para uma formação mais integral e completa. A formação humana e o desenvolvimento mental do estudante passam a ter importância no contexto educacional.

Portanto, a Psicologia passa a ser vista como a ciência capaz de intercalar desafios e concepções inerentes ao contexto da Educação, considerando os diferentes ciclos de desenvolvimento da criança.

Dentro de cada uma das escolas da psicologia, os teóricos passam a estabelecer formas e cuidados com os métodos de aprendizagem, em cada etapa da escolarização e do desenvolvimento da criança.

### **3. A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL:**

A Psicologia no Brasil ocorre basicamente no mesmo período e contexto da implantação no cenário mundial. A sua base se deu durante o período da escola nova, interligada ao movimento trabalhista, que intensificou as questões educacionais focadas

nas classes dominantes. Foi nesse contexto, que a Constituição de 1934 estabeleceu “A educação um direito individual que deve ser assegurado a todos através da escola pública gratuita, obrigatória e leiga”. (BRASIL, 1934).

A sociedade passava por uma transformação econômica e social. Portanto, a escola precisa se adaptar a esse novo cenário.

A partir do surgimento da escola democrática, ocorreu a valorização da Psicologia dentro do contexto escolar. Agora, passou a existir uma preocupação com os aspectos do desenvolvimento do raciocínio da criança. O processo de avaliação era visto como uma ferramenta de identificação e diagnóstico de alguma deficiência na aprendizagem. Caberia à Psicologia o direcionamento das soluções, em relação aos problemas enfrentados.

É dentro dessa perspectiva, que segundo Cool e Marques (1996), a psicologia da educação se ocupa de estudos, voltados para os processos de mudanças que podem ser geradas nas pessoas, a partir das atividades educacionais. Assim, o autor afirma que a Psicologia da Educação surge como uma tendência de abordagem de segmentos necessários à resolução científica e benéfica dos conflitos educacionais.

A Psicologia da Educação atual continua submetida às diversas concepções mediante os processos psicológicos na área educacional. Ela consiste em um método, que tem muito a contribuir para o campo educacional, considerando que o comportamento humano reage de forma diferenciada em diversos aspectos que vem sendo relevantes através da contribuição da psicologia escolar.

Segundo Cool e Marques (1996), a mesma funciona como uma ponte de ligações comportamentais voltados para a aprendizagem. Assim sendo, a psicologia da educação consiste em uma ferramenta que contribui muito com o processo da formação do conhecimento do ser humano no convívio escolar e social, possibilitando a interação da teoria com praticidade na busca do conhecimento.

A Psicologia da Educação está inserida numa contextualização voltada ao desenvolvimento e estruturação do campo educacional, que traz como mérito, a integração do professor dentro do campo da psicologia, tornando-o capaz de conhecer a personalidade das crianças, e identificar os meios educativos mais apropriados na orientação da aprendizagem.

Neste enfoque, a Psicologia Educacional, traz consigo elementos de grande importância, no que diz respeito a apontar, analisar e direcionar suplementos suficientes naquilo que o sujeito precisa para o fortalecimento da sua formação, para se tornar

capaz de interagir e socializar consigo mesmo, com o outro e com a sociedade. Portanto, à psicologia podemos atribuir as concepções que visam contribuir e manter de forma precisa a superação de conflitos e desafios instrucionais, elaborar estratégias necessárias na tendência de formar ou reformar as temáticas referentes a forma de lidar com o outro, ensinando os acertos, e, sobretudo mostrando a verdadeira metodologia de construir novos parâmetros educacionais integrados ao contexto educacional.

Até hoje, o cenário educacional ainda apresenta diversas situações não favoráveis para o campo social, entre os quais podemos citar o analfabetismo funcional; fracasso escolar; evasão; violência das drogas e doenças psicossomáticas que envolvem alunos e professores. É importante salientar que esse cenário precisa ser mudado, inovado e reestruturado, portanto é importante identificar os fatores fundamentais que fazem parte dessa história. Dentro desse contexto, a psicologia da educação tem um papel importante, pois pode direcionar e mediar o processo do desenvolvimento humano e da aprendizagem, tanto no ambiente escolar, quanto no contexto familiar.

A relação entre Psicologia e Educação foi sendo construída com a finalidade de fornecer subsídios teóricos pela prática de ensinar e aprender, de forma a torna-la mais eficaz, ao entendimento da aprendizagem como um processo mental de adquirir, reter e utilizar conhecimento focado nas aptidões, hábitos, virtudes, atitudes, valores e ideais.

Segundo Lucian (2009), “as estratégias e ensino, a relação do professor aluno, a divisão curricular, as etapas de ensino, são objetos de estudos da Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem humana” (LUCIAN, 2009)

Na mesma perspectiva Cosmo (2006) afirma que a Psicologia da Educação perpassa necessariamente pelo conhecimento histórico da relação que envolve essas duas áreas de conhecimento. Assim, pode-se dizer afirmar que a educação e o ensino podem melhorar sensivelmente com a utilização correta dos conhecimentos psicológicos.

A Psicologia ocupa papel primordial na formação do ser humano, no ato de aprender, de interagir em sociedade. Ela traz subsídios que permitem analisar e buscar resoluções necessárias para determinados problemas educativos, ou seja, ações que se deparam na sala de aula, na contextualização da aprendizagem numa relação entre aluno-professor.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo representa um estudo teórico reflexivo sobre o papel da Psicologia da educação. A partir de um estudo bibliográfico, foi possível identificar que até chegar ao conceito de Psicologia da Educação como se encontra estabelecido hoje, com a devida importância reconhecida no campo educacional, foi um processo bastante longo, marcado por pesquisas e reflexões. É importante salientar, que antes de chegar ao status de ciência a própria Psicologia, passou por inúmeras reflexões e discussões por parte de filósofos e pesquisadores, que juntos conseguiram elevá-la à condição de disciplina científica, que apresenta como base, a capacidade e a condição de investigar e buscar mudanças para o processo de ensino aprendizagem.

Ela surgiu como um ramo da Filosofia, passando à condição de Ciência, onde tem o papel de enriquecer e fortalecer os contextos inerentes ao comportamento humano e à aprendizagem na instituição educacional.

A partir da Psicologia da Educação, foram estabelecidas diferentes escolas de pensamento, que destacaram no âmbito educacional posicionamentos voltados ao comportamento humano e aspectos de aprendizagens, onde se destacam pesquisadores como: Vygotsky, Wallon, Piaget, dentre outros que enfatizaram a contextualização dos méritos inerentes no campo de interagir a compressão na eficiência dos processos educativos.

As inter-relações adotadas por essas escolas de pensamento, estão relacionadas diretamente ao desenvolvimento do sujeito, nas diferentes etapas ou ciclos da vida. No caso do contexto educacional, prioritariamente na infância e adolescência

Portanto, a Psicologia da Educação, traz na sua essência, a busca de mudanças. Os estudos apontados nesta pesquisa, retratam que a mesma apresenta elementos propícios e eficazes naquilo que se almeja alcançar, visando uma melhor estrutura no âmbito do relacionamento humano. Portanto, pontos relevantes poderão ser estudados, analisados e, sobretudo, fortalecidos na certeza de que as possíveis mudanças que irão surgindo, subsidiarão uma transformação no campo da aprendizagem, através do comportamento humano e do surgimento de novos horizontes no processo de ensino e aprendizagem.

#### 5. REFERÊNCIAS

BALWIN, AL. **Teorias de Desenvolvimento da Criança**. São Paulo. Pioneira, 1980.

COOL, C; PALÁCIO, J; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e Educação: Psicologia da Educação**. Porto alegre: Artmed, 2004.

COOL, CÉSAR, PALÁCIUS, J; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Psicologia da educação. Volume 2. Editora arte médicas Sul Ltda. Porto Alegre, 1996.

CORREIA, MÔNICA. **Psicologia e Escola: uma parceria necessária**. 2ª ed. Campinas, SP: Alínea, 2009.

GARCIA, ROLANDO. **O conhecimento em construção: das formulações de Jean Piaget à teoria de sistemas complexos / Rolando Garcia; trad. Valério campos**. Porto Alegre, 2002

GLASSMAN, W.E.; HADAD, M. **psicologia; Abordagens atuais**. 4 ed. Por to Alegre: Artmed, 2008

TOURRETTE, CATHERINE. **Introdução á psicologia do desenvolvimento: do nascimento á adolescência**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

# BREVE ANÁLISE DO PERCURSO GERATIVO DE SENTIDO EM “O MITO DA CAVERNA”: NÍVEIS FUNDAMENTAL E NARRATIVO

Carlos Roberto Oliveira Santana<sup>1</sup>  
Saluana Vieira Silva<sup>2</sup>  
Tarcila Barboza Oliveira<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo desenvolve uma breve análise semiótica de “O mito da Caverna”, presente no Livro VII de “A República”, de Platão (376 a.C.), com o objetivo de apresentar a Teoria das Ideias desenvolvida por esse filósofo grego. Embora esse termo não tenha sido citado na obra, os estudiosos dos textos de Platão perceberam a sua existência e nomearam de Teoria das Ideias a concepção platônica de que existem dois mundos: o mundo sensível, com o qual entramos em contato diretamente através dos cinco sentidos, que não condiz com a realidade, com o mundo das ideias, que não é observável pelos sentidos, senão pelo exercício da filosofia. Para representar essa dualidade, Platão utilizou o “O mito da Caverna”, que é enquadrado no gênero textual Parábola. É válido ressaltar que o gênero Parábola é um gênero pedagógico elaborado com o intuito de gerar uma reflexão no leitor que culmina com uma mudança de comportamento. Para o desenvolvimento desta pesquisa documental, foi utilizado o método semiótico do percurso gerativo de sentido de Fiorin (2005), estratégia interpretativa que revela uma narrativa em três níveis três níveis: fundamental, narrativo e discursivo. Porém, este artigo irá se aprofundar na análise apenas do nível narrativo e fundamental, buscando identificar como esses níveis se apresentam no texto, partindo do nível mais concreto, o discursivo, com o qual o leitor entra primeiramente em contato, para chegar aos níveis mais abstratos, o narrativo e o fundamental, nos quais subjazem a intenção filosófico-pedagógica de Platão quanto à teoria das ideias.

**PALAVRAS-CHAVE:** Filosofia; Platão; O mito da caverna; Percurso gerativo de sentido.

## 1. INTRODUÇÃO

Platão, filósofo grego que viveu em Atenas, entre 428 a.C. e 347 a.C., publicou, em 376 a.C, a obra “A República”, onde apresenta, no Livro VII, “O Mito da Caverna”, que faz parte de “uma trilogia de mitos que inclui o Sol, a Linha dividida e a Caverna, todos tendo como objetivo a discussão do mesmo tema, o conhecimento, seus diferentes graus ou tipos e o processo pelo qual pode ser alcançado” (MARCONDES, 2007, p. 65). Nesse mito, Sócrates, do qual Platão foi aluno, dialoga com Glauco, fazendo uso da alegoria da caverna para “dar a conhecer o comportamento da natureza humana, conforme ela é ou não submetida à educação” (PEREIRA, 1993, p. 29).

A narrativa “O Mito da Caverna” é enquadrada como sendo uma Parábola, um gênero textual alegórico que faz uso de símbolos para retratar uma situação.

---

1 Mestrando em Educação/Gestão Escolar; (robertofisica@gmail.com).

2 Especialista em Gestão Escolar pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Vale do Acaraú (IVA) – Sobral (saluanavieira2016@gmail.com).

3 Graduada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade Federal do Ceará (UFC), (tarcilabarboza@hotmail.com).

Segundo o *Theological dictionary of the New Testament* (1967), o nome *parabolé* deriva do verbo *paraballo* que, por sua vez, é uma forma composta dos seguintes segmentos: a) o prefixo *pará* que significa, em português, *lado a lado, ao lado de, ao longo de* (cf. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*), e b) *ballo*, verbo cujo significado pode ser traduzido para o português como *jogar, trazer, colocar*. A composição resulta, então, em *colocar lado a lado com, manter ao lado, jogar para*. Ora esse foi o trajeto que a língua grega encontrou para culminar com o conceito de *comparar*, já que, para se comparar alguma coisa com outra, o que se faz realmente é colocá-las, jogá-las lado a lado, para se perceberem seus aspectos comuns e diferentes (SANT'ANNA, 2010, p.15).

Assim, para interpretar realmente uma parábola, é preciso compreender essa comparação, ou seja, decodificar a simbologia utilizada pelo autor para que se possa chegar até o conteúdo real o qual ela se propõe transmitir. Quando essa decodificação não acontece, o leitor fica apenas na apreciação da superficialidade das figuras apresentadas pela parábola, impedindo que se cumpra seu propósito comunicativo, que é “estabelecer uma argumentação que, por sua vez, visa à persuasão a favor de um determinado ponto de vista sobre temas muito variados”. (SANT'ANNA, 2010, p.27).

Dada a importância da parábola “O mito da Caverna” para os estudos filosóficos, propomo-nos, no presente artigo, interpretá-la, como *corpus*, à luz do percurso gerativo de sentido (FIORIN, 2005), a partir da Semiótica Discursiva, uma teoria da significação formulada por Algirdas Julien Greimas. Segundo Fiorin (2005), a Semiótica Discursiva contribui para os estudos interpretativos ao propor uma metodologia voltada para a leitura e análise de textos a partir da compreensão dos seus níveis de profundidade, cujo conjunto é chamado de percurso gerativo de sentido.

Dessa forma, temos a hipótese de que, refazendo o percurso gerativo de sentido de “O mito da caverna”, encontraremos, em seu nível mais profundo, a teoria das ideias, à qual Platão pretendia que seus discípulos chegassem ao escutá-la, uma vez que a narrativa tem um caráter parabólico, ou seja, de ensinamento.

O objetivo geral deste trabalho é demonstrar a teoria das ideias de Platão que subjaz a narrativa “O Mito da Caverna”, publicada por esse filósofo na sua obra “A República”. Já os específicos são: efetuar uma pesquisa bibliográfica sobre a teoria das ideias de Platão; apresentar um resumo da parábola “O mito da caverna”; analisar a parábola “O mito da caverna” à luz do percurso gerativo de sentido; relacionar a análise de “O mito da caverna” com a teoria das ideias.

Escolhemos realizar este trabalho, que se propõe delinear a teoria das ideias dentro de “O mito da caverna”, pois, embora essa teoria seja apontada como o epicentro de todo o trabalho filosófico de Platão, em nenhum lugar da sua obra se apresenta a expressão

“teoria das ideias”, nem nenhuma expressão que a substitua, porém, como coloca Franco (2014, p.1), “a ausência do nome não é suficiente para que se negue a existência da coisa”. Assim, todos os estudos que se proponham a encontrar a teoria das ideias nos diálogos de Platão são bem-vindas ao meio acadêmico, dada a importância dessa concepção acerca do conhecimento.

No presente artigo, a interpretação da narrativa dar-se-á através da reconstituição do seu percurso gerativo de sentido, que é um método linguístico de análise de textos, porque é interessante dar mais um viés de discussão para a Filosofia, no caso um viés linguístico. Porém, justificando a abordagem interdisciplinar do presente artigo, esse tipo de pesquisa é bastante comum nos estudos contemporâneos, que, aliando diferentes áreas do conhecimento, conseguem analisar melhor um fenômeno, pois “o estudo interdisciplinar tem um olhar deslumbrado, amplo, capaz de entender que a natureza é muito complexa e, por isso, torna-se impossível que a mesma seja abarcada por uma única disciplina” (ALENCAR; MAIA; CAVALCANTE, 2012, p. 1).

A metodologia que escolhemos para realizar a interpretação da narrativa alegórica “O mito da caverna” foi o percurso gerativo de sentido (FIORIN, 2005) a partir dos trabalhos de Algirdas Julien Greimas na Semiótica Discursiva. Essa metodologia reconhece o texto como uma estrutura de signos profunda composta por três níveis, que vai do mais abstrato até o mais concreto: fundamental, narrativo e discursivo (FIORIN, 2005).

Primeiramente, faremos considerações sobre a narrativa “O mito da caverna” de Platão, em seguida comentaremos cada um dos níveis do percurso gerativo de sentido, para então fazer a análise da narrativa à luz desse percurso, porém aprofundando apenas os níveis fundamental e narrativo, que nos auxiliaram a compreender melhor a Teoria das Ideias de Platão.

## **2. BREVE ANÁLISE DE “O MITO DA CAVERNA” À LUZ DO PERCURSO GERATIVO DE SENTIDO: NÍVEL NARRATIVO E FUNDAMENTAL**

Nesta seção, apresentaremos brevemente a teoria das ideias de Platão para subsidiar a discussão dos resultados da análise de “O mito da caverna”. A questão do conhecimento está no cerne do fazer filosófico desde os primeiros pensadores e não é diferente com Platão.

A obra de Platão se caracteriza como a síntese de uma preocupação com a ciência (o conhecimento verdadeiro e legítimo), com a moral e a política. Envolve assim um reconhecimento da função pedagógica e política da questão

do conhecimento. Sua conclusão é que o conhecimento em seu sentido mais elevado se identifica com a visão do Bem. (MARCONDES, 2007, p. 54)

Segundo Marcondes (2007, p. 55), a concepção platônica traz as seguintes oposições: “opinião x verdade, desejo x razão, interesse particular x interesse universal, senso comum x filosofia”. Nessa perspectiva, a filosofia seria um método aplicado por quem tem o desejo de sair da opinião, representativa do senso comum e que atende apenas a interesses particulares, e atingir a razão, representativa da verdade, que atende a interesses universais. Esse novo mundo ao qual o filósofo chega é o mundo das ideias, ao mundo do conhecimento, do qual quem não tem o desejo e a consequente prática filosófica não conhece e vive perdido no mundo sensível, preso às suas opiniões e não às verdades do mundo.

É preciso ir contra a opinião que não se reconhece como opinião, mas que se apresenta como certeza, que se baseia em fatos, na realidade particular, concreta, na experiência, tomando como totalidade do real, como fundamento da certeza, aquilo que é parcial, contingente, mutável, passageiro. É preciso, portanto, revelar, denunciar, que a opinião tem uma “falsa consciência” de si mesma. É a isso que Platão opõe a verdade e o conhecimento. (MARCONDES, 2007, p. 56)

Dessa forma, a teoria das ideias, como os pesquisadores chamam a concepção platônica a respeito do conhecimento, encerra essa necessidade do homem de romper as barreiras do mundo ilusório no qual vive cercado apenas pelas suas impressões, opiniões, sobre as coisas do mundo e, através da Filosofia, ou seja, através do exercício do pensar, do saber e do agir, atingir o conhecimento do mundo real, do mundo das ideias.

Apesar de termos nos detidos às considerações de Marcondes (2007) no que diz respeito à apresentação da concepção platônica sobre o conhecimento e sobre a narrativa “O mito da caverna”, muitas são as pesquisas que se detiveram na análise dessa obra monumental da filosofia. Porém, poucas de caráter interdisciplinar com a Linguística. Ainda assim, podemos citar a pesquisa de Macedo (2018), que cita “O mito da caverna”, apontando a linguagem como sendo mediadora entre o sujeito e sua realidade, a pesquisa de Striquer (2014), que se propõe a fazer uma análise semiótica dessa narrativa voltada para o ensino de alunos do Ensino Médio e a pesquisa de Patrício (2012), que apresenta Platão como sendo precursor da Semiótica ao ter definido, no seu Modelo Platônico de Signo, a ideia como sendo algo diferente da coisa, que recebe um nome.

Fiorin (2005, p. 24) afirma que “a semântica e a sintaxe do nível fundamental representam a instância inicial do percurso gerativo e procuram explicar os níveis mais abstratos da produção, do funcionamento e da interpretação do discurso”. Dessa forma, é

o nível fundamental que orienta a produção do texto, por isso é tido como primeiro nível na perspectiva do autor, mesmo que essa intenção não seja percebida no momento da leitura do texto. Em palavras simples, esse nível guarda sobre o que o autor quer falar.

Segundo Fiorin (2005), a semântica do nível fundamental é formada por categorias semânticas contrárias, entre as quais é possível definir, segundo o ponto de vista do autor, qual é eufórica e qual é disfórica. Para o autor, “o termo ao qual foi aplicada a marca /euforia/ é considerado um valor positivo; aquele a que foi dada a qualificação /disforia/ é visto como um valor negativo” (FIORIN, 2005, p. 23).

Já quanto à sintaxe do nível fundamental, Fiorin (2005) percebe que há um movimento de negação e de asserção dentro do texto. Por exemplo, supondo que as categorias semânticas do texto sejam A e B, sendo A disfórico e B eufórico, o autor irá conduzir a narrativa de modo que aconteça, primeiramente, a afirmação de A, para depois acontecer a negação de A e, conseqüentemente, a afirmação de B.

A premissa da narratividade, para Fiorin (2005, p. 28), está na mudança de um estado inicial em um estado final, de modo que esses estados são “sucessivos e diferentes. Isso significa que ocorre uma narrativa mínima, quando se tem um estado inicial, uma transformação e um estado final”. Como se pode perceber, nesse nível, intermediário em concretude, o autor escolhe por meio de qual transformação ele apresentará a euforia e a disforia das categorias semânticas que ele quer comunicar.

Para que essa transformação aconteça, Fiorin (2005) postula, na sintaxe do nível narrativo, dois enunciados elementares: o de estado, que encerra a conjunção (estar com um objeto) e a disjunção (estar sem um objeto), e o de fazer, que encerra, na performance, a transformação propriamente dita de um estado no outro. Dessa forma, existem narrativas que são de privação, ou seja, o sujeito inicia conjunto e termina disjunto, e existem narrativas que são de liquidação de privação, ou seja, o sujeito inicia disjunto e termina conjunto.

Esse autor nos informa que a semântica do nível narrativo vai se ocupar dos valores incutidos nesse objeto, do qual o sujeito quer estar conjunto ou disjunto. São dois os tipos: objetos de valor, sua aquisição é necessária para que a performance principal, aquela que terá como consequência a transformação, seja realizada; objetos modais, são os elementos necessários para se realizar essa performance, ou seja, o querer, o dever, o saber e o poder fazer do sujeito.

Segundo Fiorin (2005), em uma narrativa mínima, há apenas um estado inicial e um final: um sujeito competente (quer, deve, sabe e pode fazer), que está

conjunto/disjunto de um objeto de valor, realiza uma performance (faz algo) e, como sanção (consequência da performance), torna-se disjunto/conjunto desse objeto. Já em uma narrativa complexa, em que o sujeito é incompetente (não quer e/ou não deve e/ou não sabe e/ou não pode fazer), ainda segundo esse autor, a narrativa pode apresentar a seguinte sequência canônica: manipulação, competência, performance, sanção.

Uma narrativa complexa se dá da seguinte forma: um sujeito incompetente, que está conjunto/disjunto de um objeto de valor, manipula (tenta, seduz, intimida ou provoca) outro sujeito para que este realize a performance por ele. Se esse segundo sujeito for competente naturalmente, da manipulação já se dá a performance. Senão, haverá uma etapa intermediária em que o sujeito manipulado adquire a competência necessária para só então realizar a performance. Uma vez realizada a performance, haverá sanção para os sujeitos envolvidos.

Para Fiorin (2005, p. 41), “no nível discursivo, as formas abstratas do nível narrativo são revestidas de termos que lhes dão concretude”. Ou seja, é no nível discursivo que se dá toda a variedade das narrativas que conhecemos, pois é nela que aquela trama narrativa invariável apresentada no nível anterior adquire concretude, dentro das mais variadas possibilidades.

É quando o autor define, na sintaxe do nível, quais serão os elementos da sua narrativa: personagens, foco narrativo, tempo, espaço e enredo. Mas também, é onde esse enredo, na semântica do nível, adquire seus momentos concretos: situação inicial, conflito, clímax e desfecho. Assim, esse é o patamar mais superficial do percurso gerativo de sentido, pois é o que está mais a mostra para o leitor, mas, em contrapartida, é o mais complexo, pois é o que demanda toda a criatividade do autor.

Como foi dito anteriormente, nesta seção, propomo-nos a interpretar “O mito da caverna”, apresentado no Livro VII de “A República” à luz do método do percurso gerativo de sentido, partindo da perspectiva do leitor, saindo do nível discursivo até chegar ao nível fundamental, no qual objetivamos encontrar a teoria das ideias de Platão.

“O mito da Caverna” é uma narrativa complexa, portanto ela tem mais de uma transformação. Para a compreensão desse nível, mesclaremos as figuras e as temáticas do nível discursivo, entre parênteses, com as categorias abstratas do nível narrativo.

Na 1ª transformação, ocorre uma narrativa de liquidação de privação: sujeito competente (alguém), sem precisar ser manipulado por ninguém (motivado por desejo próprio), realiza a performance (libertar) por um sujeito (prisioneiro) que estava disjunto

do objeto de valor (liberdade), tornando-o conjunto e fazendo com este obtenha uma sanção (estar livre), mas sem que ele saiba ainda se isso é positivo ou negativo.

Na 2ª transformação, ocorre outra narrativa de liquidação de privação: sujeito (ex-prisioneiro), uma vez conjunto do objeto de valor (liberdade), mas disjunto de outro objeto de valor (realidade), é incompetente (não sabe que não vê a realidade; se não sabe, conseqüentemente não quer ver essa realidade) para realizar a performance (ver a realidade). Ao invés de manipular um sujeito competente para que este realize a performance por ele (ora, se ele não sabe nem da existência dessa realidade, como poderia manipular alguém para que o fizesse vê-la?), ele próprio é manipulado por um sujeito competente (o mesmo alguém que o libertou), por meio da intimidação (ele foi forçado a se endireitar, sair e olhar para a realidade), a se tornar competente (dolorido processo que passa pelo poder ver a realidade e pela consciência do dever ver a realidade, que são questões sociais, mas também passa pelo querer ver a realidade e pelo saber ver a realidade, que são questões pessoais) para realizar a performance (ver a realidade), tornando-se conjunto do seu objeto de valor (realidade), obtendo, com isso, uma sanção positiva (o conhecimento da realidade) e compreendendo a primeira sanção que recebeu (liberdade) também como positiva.

Na 3ª transformação, ocorre uma narrativa de privação: sujeito competente (ex-prisioneiro), conjunto com o seu objeto de valor (realidade), tenta manipular sujeitos (prisioneiros) incompetentes (não querem), por meio da tentação (sugerindo ver a realidade com prêmio) para que eles se tornem competentes (o mesmo dolorido processo pelo qual passou o ex-prisioneiro) e realizem a performance (permitir ser liberto para ver a realidade), porém o sujeito competente (em ver a realidade) se mostra incompetente na manipulação, não conseguindo executar a performance de manipular, e recebe uma sanção negativa pelo fracasso (morte), tornando-se disjunto do seu objeto de valor (realidade).

No nível fundamental, temos como categorias semânticas predominantes, nessa narrativa, a dicotomia entre saber x não saber, em que a saber é eufórica e não saber é disfórico. O movimento principal da narrativa “O mito da caverna” converge para a afirmação do saber, desde a situação inicial até quando o ex-prisioneiro toma ciência da condição em que vivia dentro da caverna, depois para a negação do não saber, quando se chega à conclusão de que é preferível sofrer com o conhecimento do que viver na ignorância do não saber, e afirmação do saber, quando o ex-prisioneiro certo de que saber

é melhor volta à caverna para convencer os demais a buscar o conhecimento e sair do estado de não saber, ou seja, de ignorância.

Entre as oposições platônicas apontadas por Marcondes (2007) e mencionadas no presente trabalho, a que está expressa mais claramente em “O mito da caverna” é a “opinião x verdade”. É válido ressaltar que essa oposição não pode figurar tal como está como categorias semânticas do nível fundamental, pois, para isso, seria necessário, como vimos, que elas fossem contrárias.

Porém, é possível facilmente perceber que a opinião é compatível com o não saber, uma vez que aquela é apenas uma ilusão, uma versão distorcida do conhecimento, tanto que não deveria representar a coletividade e sim a unilateralidade. No caso da narrativa analisada, temos que frisar que se trata de um não saber elaborado a partir das impressões sensoriais do conhecimento, mas isso não a torna mais real. Outra observação importante que pode ser feita é a distorção do caráter de verossimilhança, que é atribuída à opinião, representando a coletividade, no caso os prisioneiros, cujo ponto de vista é equivocadamente defendido por eles como sendo eufórico.

Na outra extremidade do paradigma, temos a verdade que é compatível com o saber, com o conhecimento. Este representa o mundo das ideias, o mundo do conhecimento, que precisa ser buscado, pois naturalmente, desde a infância, vivemos presos às nossas impressões sensoriais; a razão que achamos que possuímos, na verdade, está impregnada pelas experiências pessoais que acumulamos ao longo da vida. A verdade, como diz Marcondes (2007), passa a ser, já desde a teoria de Platão, dependente da forma como o sujeito se relaciona com o objeto, e, para que essa relação possa apreender, de fato, o conhecimento verdadeiro sobre o mundo, é preciso haver uma adequação do olhar do sujeito à luz, um distanciamento do objeto para longe da subjetividade do sujeito, representada na narrativa pela caverna.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Refazendo o percurso gerativo de sentido da narrativa “O mito da caverna”, cumprimos o nosso objetivo geral, através dos objetivos específicos, de demonstrar a teoria das ideias de Platão nessa narrativa, fazendo uso desse método linguístico de interpretação textual, que pode vir a enriquecer os estudos filosóficos já realizados acerca desse tema.

Uma nuance revelada pelo percurso gerativo de sentido dessa narrativa que pode gerar futuros trabalhos filosóficos é a competência do filósofo enquanto manipulador de

um sujeito incompetente (que está na condição de não saber) para que se torne o seu próprio sujeito do fazer e realize a performance (buscar o saber).

Em “O mito da caverna”, o ex-prisioneiro, que representa o filósofo, foi manipulado por um desconhecido por meio da técnica da intimidação, ou seja, o texto deixa claro que ele foi forçado, arrastado para o conhecimento da realidade. Porém, quando ele se propõe a assumir o papel de sujeito manipulador, ele não faz uso da intimidação, mas sim da tentação, apresentando como prêmio o conhecimento da realidade, de modo que é desacreditado pelos demais e termina morto na situação hipotética.

Dessimbolizando a alegoria, como se concretizaria a técnica da intimidação, apontada por Platão como eficaz, no contexto filosófico atual, ou seja, os verbos “forçar”, “arrastar” equivaleriam a quais possíveis atitudes dos filósofos para manipular? A técnica da tentação é realmente ineficaz para o filósofo manipular, como foi apontado na narrativa, ou no contexto filosófico atual ela figura como opção? Caso a tentação continue sendo ineficaz e a intimidação não seja válida, qual seria o melhor caminho de manipulação a ser percorrido pelos filósofos para convencer os sujeitos incompetentes no fazer filosófico, a sedução ou a provocação?

Assim como essas, o presente artigo deixa muitas outras discussões em aberto, como o aprofundamento do nível discursivo dessa narrativa, que daria subsídios para uma compreensão ainda mais ampla da Teoria das Ideias de Platão.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, L. D. de; MAIA, H. J. L.; CAVALCANTE, L. P. S. **Interdisciplinaridade: breve análise histórica, ambiental e social.** Publicado em 01/09/2012. Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-ambiental/interdisciplinaridade-breve-analise-historica-ambiental-e-social>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso.** São Paulo: Contexto, 2005.

FRANCO, I. F. Existe uma “teoria das ideias” stricto sensu nos diálogos de Platão? **Revista Sképsis.** Ano VII, nº 10, 2014. Disponível em: <<http://philosophicalskepticism.org/wp-content/uploads/2014/06/2irley.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

MACEDO, R. S. “Ele mexeu com todas” – Uma análise semiótica textual das estruturas fundamentais. **Revista Littera Online.** n.17, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/download/10377/5980>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

MARCONDES, D. **Iniciação à história da Filosofia: dos Pré-socráticos a Wittgenstein.** 13ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. Disponível em:

<<https://direito2a.files.wordpress.com/2018/03/iniciacao-a-historia-da-filosof-danilo-marcondes.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

PATRÍCIO, D. **Semiótica Precursores**. Publicado em 25/11/2012. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/DjalmaPatricio/06-semioticaprecursores56sl>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

PEREIRA, M. H. da R. (Trad.). Introdução. In: PLATÃO. **A República**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993. Disponível em: <<https://joacamillopenna.files.wordpress.com/2016/04/platao-a-republica.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

SANT'ANNA, M. A. D. **O gênero parábola**. São Paulo: Editora UNESP, 2010. 316p. Disponível (visualização p. 1-101) em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=XXA1Cg+qaAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=g%C3%AAnero+textual+par%C3%A1bola&ots=JrmGZA2zVd&sig=C8emmaKTUS88L4yv7Xe7D6ofI10#v=onepage&q=g%C3%AAnero%20textual%20par%C3%A1bola&f=false>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. 24ª ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2002.

STRIQUER, M. dos S. D. **O mito da caverna: uma leitura semiótica proposta a alunos do Ensino Médio**. 2014. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/228492012/O-mito-da-caverna-uma-leitura-semiotica-pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

## TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Joseneuma Borges de Almeida  
Marinêz Lúcia de Azevedo Dutra

**RESUMO:** A sociedade contemporânea, caracterizada pelo intenso fluxo de informações, tem impulsionado a adoção de novos padrões sociais econômicos e sociais. Tais circunstâncias têm refletido um modelo educacional que busca ressignificar as dimensões do ensinar, do aprender e do lidar com o conhecimento, fomentando parâmetros baseados na aplicação das Tecnologias de Informação e Comunicação como metodologia a ser aplicada no cotidiano escolar com a finalidade de dinamizar as aulas e promover aprendizagens mais significativas e eficazes. Partindo desse pressuposto, este artigo tem por objetivo tecer algumas considerações sobre a importância das TICs como mecanismo capaz de possibilitar novas formas de aquisição do conhecimento e explicitar os desafios enfrentados pela escola na adoção de metodologias apoiadas na utilização destas ferramentas. Para tanto foi realizada uma pesquisa bibliográfica buscando evidenciar autores que tratam a relevância dessas tecnologias para o contexto educacional em uma perspectiva didático-pedagógico mais inovadora que incorpore esses instrumentos visando atender as exigências impostas pelo mercado de trabalho e pelas relações sociais advindas desse novo modelo de comunicação. A pesquisa aponta uma mudança de paradigma educacional com a chegada das Tecnologias de Informação e Comunicação e reforça a necessidade de mudanças no papel do educador e do educando, além de explicitar a exigência da implantação de políticas públicas que viabilizem não apenas o acesso, mas a utilização prática e eficiente desses recursos como ferramenta que assegure a formação de um sujeito crítico e ativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desafios; Possibilidades; Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

### 1. INTRODUÇÃO

A crescente expansão da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tem impulsionado profundas mudanças nos segmentos econômicos, sociais e culturais da vida humana. Nesse contexto, o setor educacional tem sido motivado pela incorporação dessas ferramentas como recurso didático a ser utilizado no cotidiano na sala de aula com o intuito de dinamizar a prática pedagógica e assegurar uma aprendizagem mais prazerosa e significativa. Contudo, inúmeros desafios têm dificultado sua consolidação como mecanismo de ensino. Desafios estes que perpassam desde a carência de qualificação dos profissionais da educação, até a falta de acesso a esses recursos tecnológicos.

Tais implicações têm motivado diferentes estudos que realçam a efetiva aplicação das TICs como instrumento de ensino e apontam os entraves a serem superados para torná-las ferramentas metodológicas eficazes ao processo de ensino e aprendizagem.

Partindo dessa premissa, este artigo tem como objetivo tecer algumas considerações sobre a importância das TICs como mecanismo capaz de possibilitar novas formas de aquisição do conhecimento e explicitar os desafios enfrentados pela escola na

adoção de metodologias apoiadas na utilização destas ferramentas. Nessa perspectiva foi realizado um estudo bibliográfico que busca retratar a importância dessas tecnologias como recurso a ser adotado nas práticas educativas viabilizando um aprendizado mais dinâmico e significativo.

Nesse contexto, a primeira parte do artigo aborda as principais possibilidades e desafios de utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto da sala de aula e aponta o papel do educador como mediador entre o aluno e o objeto de estudo a partir do uso das ferramentas disponibilizadas por essas tecnologias, mediante a concepção de autores como Kenski (2008), Belloni (2010), Veloso (2011) e Dias (2008).

A segunda parte destaca a utilização das mídias em uma perspectiva didático-pedagógica, reforçando a necessidade das unidades educativas incorporarem as novas tecnologias as suas estratégias de ensino com a finalidade de atender as exigências impostas pelo mercado de trabalho e pelas relações sociais advindas dos novos modelos de comunicação sob a perspectiva de Libâneo (2006), Moran (1999), Dias (2014), entre outros.

Mediante tais constatações, é possível pensar as possibilidades de introduzir as tecnologias de informação e comunicação a prática docente com o objetivo de transformar o processo ensino-aprendizagem a partir de uma proposta de trabalho pautada na pesquisa, na flexibilização e, acima de tudo, na reflexão e no cuidado em ordenar atividades de cunho realmente educativo e capazes de possibilitar aprendizagens mais ricas e significativas.

## **2. TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS**

Na contemporaneidade, a expressão tecnologia é compreendida a partir das inovações relacionadas ao uso da internet e das ferramentas advindas dos meios de comunicação e informação, contudo, é importante entender que a tecnologia é tão antiga quanto a história da humanidade. De acordo com Kenski (2008, p.15), “as tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias”. Partindo desse pressuposto, fica evidente que as tecnologias formam elaboradas com o intuito de oferecer melhores condições de vida, onde, para garantir a sua sobrevivência, o homem passa a criar instrumentos e ferramentas elaboradas a partir da pedra e de outros elementos existentes na natureza, possibilitando formas mais acessíveis de evolução.

Veloso (2011, p.37) ao conceituar este termo, ressalta que

Em uma perspectiva mais superficial, o conceito de tecnologia pode ser aplicado a tudo aquilo que, não existindo na natureza, o ser humano inventa para expandir seus poderes, superar suas limitações físicas, tornar seu trabalho mais fácil e sua vida mais agradável. Além disso, tecnologia não é apenas instrumento, ferramenta ou equipamento tangível. Ela pode constituir-se por elementos intangíveis como procedimentos, métodos, técnicas, etc. dessa forma, ao falarmos em tecnologia, isso não significa, necessariamente, que estamos falando sobre tecnologias da informação e comunicação, embora a tendência, nos dias atuais, seja a de confundir tais termos, ou ainda, toma-los como sinônimos.

Tal constatação nos faz refletir sobre o quanto as tecnologias contribuíram para a evolução humana no decorrer dos tempos, fosse para melhorar suas condições no trabalho, na convivência social, ou ainda, no setor educacional. No segmento industrial, por exemplo, as TICs podem ser aplicadas no processo de automação com o objetivo de agilizar procedimentos manuais e otimizar o tempo de produção ou ainda na auxiliar na redução de custos e assegurar ampla agilidade na execução dos processos produtivos; no comércio, podem contribuir no gerenciamento de vendas de produtos e serviços a serem ofertados pelas diferentes empresas e, na educação, tem a possibilidade de potencializar o processo de construção do conhecimento a partir da aplicação de procedimentos metodológicos bem elaborados.

Partindo deste princípio, cabe aqui tecer algumas considerações sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas instituições de ensino a serem aplicadas com o objetivo de potencializar o processo de ensino e aprendizagem e assegurar condições mais abrangentes de lidar com o conhecimento. Segundo Belloni (2010, p.327)

Implementar ações de mídia-educação significa formar crianças e jovens para se tornarem usuários ativos, criativos e que possam se tornar cidadãos plenos. Cabe aos sistemas escolares promover o uso pedagógico e, conseqüentemente político, de todas as mídias disponíveis na sociedade, em situações educacionais, como ferramentas pedagógicas e objetos de estudo, visando à apropriação criativa e política dessas técnicas para a emancipação do cidadão do futuro.

Associado a estas questões, as TICs apresentam inúmeras possibilidades a serem aplicadas ao setor educacional. Dentre outras vantagens, elas podem ser utilizadas na realização de pesquisas online, já que o acesso as informações é quase infinito, a disponibilidade de vídeos-aulas e programas de softwares educativos podem ser usados por alunos e professores a fim de enriquecem sua metodologia em sala de aula, além de disponibilidade de programas que facilitam o acesso a deficientes visuais e auditivos, bem como o acesso a imagens em tempo real que podem servir de material de apoio ao trabalho

docente. Além de tornar as aulas mais atraentes e inovadoras, a aplicação das tecnologias pode contribuir para a redução dos índices de reprovação e evasão escolar, auxiliar na melhoria do desempenho dos alunos e despertar sua curiosidade para novas descobertas.

Mediante esta percepção, fica evidente que a utilização das TICs no contexto escolar como ferramentas de apoio a aprendizagem precisa estar vinculada as atividades pedagógicas bem planejadas e, para tanto o papel do professor na mediação desse trabalho é de suma importância. De acordo com Kenski (2008) cabe ao professor o trabalho de intervenção, direcionamento e motivação dos alunos para o uso das tecnologias de informação e comunicação, pois não basta inserir as tecnologias no ambiente escolar, é necessário selecionar ferramentas adequadas para apoiarem efetivamente a aquisição dos conhecimentos a serem ministrados.

Desse modo, é importante investir na qualificação destes profissionais, ofertando curso de formação continuada e estimulando novos contextos de aprendizagem que estabeleçam as inovações tecnológicas como recurso a ser utilizado em uma perspectiva didático- pedagógica.

Todavia, junto à revolução das tecnologias, vieram alguns desafios para as escolas e para os educadores, a exemplo da resistência do professor em relação a utilização destas ferramentas no dia-a-dia de sala de aula, da falta de domínio dos suportes tecnológicos, das dificuldades de acesso à internet, da falta de qualificação e formação continuada para os professores, da carência de equipamentos nos centros de recursos com base tecnológicas, dentre tantos outros problemas serem superados.

Considerando todo este exposto, cabe destacar que não se trata apenas de buscar inovações tecnológicas como solução para os problemas da educação. A utilização de tais ferramentas devem ser implementada com cautela, uma vez que não se trata apenas de incorporar as TICs no cotidiano das salas de aula, mas estabelecer procedimentos de ensino capazes de consolidar uma aprendizagem mais rica e significativa.

### **3. UTILIZAÇÃO DAS TICs NUMA PERSPECTIVA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA**

Nos dias atuais, os avanços tecnológicos e midiáticos têm crescido de maneira exacerbada e alcançado todas as camadas da sociedade atual. Diante disso, percebe-se a importância e a urgência da inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação na formação e prática docente e conseqüentemente no contexto escolar, tendo em vista que os distintos tipos de mídia já integram a vida de seus educando em todas as demais esferas.

Um dos objetivos pedagógicos proposto por Libâneo (2006, p. 69) para o uso dos meios de comunicação e das novas tecnologias é propiciar a todos a oportunidade de aprender sobre mídias e multimídias e a interagir com elas, desenvolvendo habilidades no uso dessas tecnologias e atitudes críticas sobre a produção social da comunicação humana e o mundo tecnológico.

Ressaltando ainda a importância das mídias na educação Moran (2000, p. 3) afirma que

Ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. A Internet é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que pode ajudar-nos a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e de aprender.

Reforçando este pensamento, Nascimento (2007, p. 42) ressalta que “A importância da utilização da tecnologia computacional na área educacional é indiscutível e necessária, seja no sentido pedagógico, seja no sentido social.” Uma vez que, as mídias de maneira geral oferecem inúmeras possibilidades de construção e consolidação do conhecimento.

Com isso, nos dias atuais o uso dessas tecnologias no contexto educacional, sobretudo na prática pedagógica, tem sido um tema discutido e analisado em várias esferas da sociedade. Contudo, ainda há algumas barreiras a serem vencidas para que esses recursos sejam de fato introduzidos no ambiente escolar de maneira efetiva. Para tanto, se faz necessário, em primeira mão, que os formuladores de políticas percebam a realidade atual, compreendam que aquelas ferramentas não podem mais ficar de fora do dia a dia escolar, uma vez que, já integram a vida do alunado de todas as camadas sociais, e, elaborem estratégias que possam promover políticas que implantem e forneçam todos os subsídios necessários para o seu uso eficaz daquelas tanto por parte do professor quanto do aluno, no intuito de promover o avanço e o crescimento educacional do país.

Pode-se afirmar que com certeza há muitos benefícios no uso das tecnologias móveis em sala de aula. Em primeiro lugar porque desperta o interesse do aluno e amplia sua visão a respeito da educação de forma geral, além de possibilitar o acesso rápido a um acervo maior de informações, possibilitando uma interação com as diferentes áreas do conhecimento e experimentação, bem como ter feedback imediato e contínuo durante o processo de aprendizagem, dentre outros. Segundo Formiga (2009, p. 60) “Os novos

modelos de aprendizagem utilizam intensamente as TICs e coincidem com a inovação em todos os níveis da vida humana.”

Por tanto, compreende-se que não se pode mais dissociar a educação das tecnologias, principalmente dos dispositivos móveis, já que estão presentes permanentemente na vida dos discentes e conseqüentemente esses instrumentos servirão para motivá-los a se voltarem para educação com uma visão distinta da que estão acostumados a vivenciar. Podendo contribuir para a sanar ou minimizar os problemas da evasão escolar e repetência que afetam as instituições escolares, sobretudo no período noturno. Despertando o interesse e oferecendo novas possibilidades de construção e consolidação do conhecimento em todos os aspectos.

No entanto, percebe-se que ainda a um longo caminho a ser percorrido para a utilização das mídias de maneira geral no contexto didático-pedagógico, sobretudo na educação básica, pois há muitos paradigmas, conceitos e preconceitos há serem vencidos. Sendo diferente no ensino superior, pois tornou-se uma oportunidade e realidade crescente e cada vez mais abrangente, tendo em vista que consegue atingir e atender a discentes em lugares distintos e de todas as camadas da sociedade. Portanto, é preciso ampliar a visão e compreender que se vive em um mundo globalizado em que os avanços tecnológicos acontecem de maneira ilimitada, com isso, o uso das tecnologias no cotidiano escolar desde a educação infantil, não é mais um capricho, mas uma necessidade urgente. Pois “[...] o universo da educação não deve manter-se em atraso ou em descompasso com a revolução científica e tecnológica em curso na sociedade contemporânea” (Bezerra e Costa, 2009, p. 143). Todavia, o uso desses recursos na escola deve sempre estar acompanhado de uma proposta didática consistente. Caso contrário, perdem sua finalidade e transformam-se em mero passatempo.

Nessa mesma linha de pensamento, Oliveira (2019), afirma que

As tecnologias educacionais não representam tudo dentro desse novo formato de educação, mas elas devem ser vistas como ferramentas que auxiliam e facilitam o processo de ensino e para tanto é necessário que os docentes sejam preparados para a sua implementação, uma vez que ao mesmo tempo a prática pedagógica sofrerá transformações importantes dentro dessa nova perspectiva

Partindo desse pressuposto, é importante que o professor se encontre capacitado e devidamente preparado, pois atuar com estas ferramentas requer a adoção de uma proposta de trabalho pautada na reflexão e no cuidado em ordenar atividades de cunho realmente educativo e capazes de possibilitar aprendizagens mais ricas e significativas.

#### 4. CONCLUSÃO

As demandas provenientes do mundo globalizado, alicerçado nos novos ritmos de produção imposto pelas Tecnologias de Informação e Comunicação, impulsionaram mudanças na forma de ensinar, de aprender e de lidar com conhecimento. Além de proporcionar inovações nas relações sociais e econômicas, a aplicação dessas novas tecnologias evidenciou importantes implicações no setor educacional que se via sustentado na adoção de metodologias tradicionais baseadas no professor como detentor de todo o conhecimento.

A utilização desses novos recursos associados a uma nova prática reflexiva tem contribuído significativamente com a melhoria do rendimento acadêmico dos alunos e fomentado uma perspectiva de ensino mais dinâmica e eficaz. Contudo, a falta de políticas públicas que promovam a igualdade de acesso a essas tecnologias tem aprofundado as desigualdades sociais e evidenciado um sistema de educação ainda excludente.

Mediante todo o exposto, é oportuno refletir sobre a implantação de políticas públicas e educacionais que viabilizem não apenas o acesso as TICs, mas a aplicação de investimentos na qualificação dos profissionais de educação para que estas ferramentas possam ser aplicadas visando a construção de um sujeito crítico, ativo e reflexivo.

#### 5. REFERÊNCIAS

- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 5ª ed. 1. reimpressão – Campinas, SP. Autores associados, 2010.
- BEZERRA, LEBIAM TAMAR DA SILVA. COSTA, ISABEL MARINHO. Competências para o uso das TICs na docência. Tópicos Especiais em Educação I. In: BEZERRA, Lebiam Tamar da Silva. BRENNAND, EDNA GUSMÃO DE GÓES (Orgs.). **Trilhas do Aprendiz**. João Pessoa, v.5, UFPB, 2009.
- FORMIGA, MANOEL MARCOS MACIEL. A terminologia da EAD. In: LLITTO, FREDRIC MICHAEL; FORMIGA, MANOEL MARCOS MACIEL (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- KENSKI, VANI MOREIRA. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- LIBÂNEO, JOSÉ CARLOS. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: **Coletânea de textos didáticos – X – Pedagogia em Regime Especial**; UEPB. 2006
- MORAN, JOSÉ MANUEL, MASETTO, MARCOS E BEHRENS, MARILDA. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. São Paulo, Papirus Editora, 2000.

\_\_\_\_\_, José Manoel. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da**

**Comunicação na EAD - uma leitura crítica dos meios.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>> Acesso em: 12 ago. 2019.

NASCIMENTO, João Kerginaldo Firmino do. **Informática aplicada à Educação.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

OLIVEIRA, D' Angelles Sousa de. Desafios da gestão escolar para implementação das tecnologias educacionais. In: MONTENEGRO, Rúbia Kátia Azevedo. **Educação: possibilidades e caminhos.** Campo Grande: Editora Inovar, 2019.

VELOSO, Renato. **Tecnologias da informação e comunicação; desafios e perspectivas.** São Paulo: Saraiva, 2011

## **SAÚDE MENTAL NA ESCOLA: ESTUDO SOBRE OS MOTIVOS QUE PODEM CAUSAR ADOECIMENTO ENTRE OS PROFISSIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR.**

Cecília Sousa da Ponte <sup>1</sup>  
Elayne Christina Ferreira Maia<sup>2</sup>  
Maria Evelyn Aragão Souza <sup>3</sup>  
Maria Iara do Nascimento<sup>4</sup>  
Mariângela Pontes Martins<sup>5</sup>

**RESUMO:** O projeto de pesquisa tem como objetivo analisar os fatores que podem causar o adoecimento dos profissionais de uma escola que reside no município de Sobral-Ce, que carrega uma marca de “melhor educação do Brasil” salientando os objetivos a identificação de situações estressoras as quais os profissionais estejam expostos no seu ambiente de trabalho. Constitui-se ainda como justificativa o interesse pela pesquisa através das experiências de estágio relacionadas à formação do curso de psicologia, que diante conseguiu observar situações estressoras no ambiente escolar. A metodologia utilizada foi à revisão sistemática da literatura dos últimos cinco anos, de 2016 a 2020, que através tivemos como resultados encontrados em alguns dados de que há processos de adoecimento em todos os ambientes de trabalho, sentimentos como ansiedade, angústia e medo, sendo fatores que afetam diretamente e indiretamente todo o rendimento do profissional. E ainda assim concluímos que são diversos os fatores estressores que podem causar adoecimento nos profissionais da educação, devido à pressão a qual são submetidos, fora a responsabilidade pré-estabelecida e inegável que esses profissionais possuem de formar indivíduos, visto que as questões sociais e econômicas tem boa parcela de culpa no adoecimento, pois a rede pública exige resultados muitas vezes acima dos que podem ser alcançados sobrecarregando tanto professor. Contudo se ver uma importância no olhar para os profissionais da educação, tendo todo um suporte para a sua vida profissional, e reconhecer a importância desses professores pode ter grande impacto em sua autoestima, e amenizar os fatores estressantes causadores do adoecimento psíquico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Saúde mental; Trabalho; Adoecimento; Escola; Profissionais educacionais.

### **1. INTRODUÇÃO**

O artigo pretende analisar os fatores que podem causar o adoecimento dos profissionais dentro de uma escola no município de Sobral-Ce, salientando identificar

---

1 Graduando em Psicologia pela a Universidade Centro Universitário Inta – Uninta E-mail: ceciliasousa381@gmail.com

2 Graduando em Psicologia pela a Universidade Centro Universitário Inta – Uninta E-mail: elaynemaia13@hotmail.com

3 Graduando em Psicologia pela a Universidade Centro Universitário Inta – Uninta E-mail: mariaevelynaragasouza@hotmail.com

4 Graduando em Psicologia pela a Universidade Centro Universitário Inta – Uninta E-mail: yaranascimento198@gmail.com

5 Graduando em Psicologia pela a Universidade Centro Universitário Inta – Uninta E-mail: mariangelapontesmartis@hotmail.com

situações estressoras as quais os profissionais estejam expostos no seu ambiente de trabalho.

É importante considerar os profissionais brasileiros, pois eles estão inseridos em um contexto marcado por condições sociais e econômicas, além de serem influenciados por políticas públicas educacionais que afetam diretamente o exercício da profissão o que torna a profissão distinta quando comparado a outros países. Acredita-se que esse estudo poderá estimular a reflexão sobre a saúde mental nesta categoria.

Diante do exposto acima, o objetivo principal está em analisar os fatores que podem causar o adoecimento dos profissionais dentro de uma escola no município de Sobral-CE. E como objetivo específico a identificação de situações estressoras as quais os profissionais estejam expostos no seu ambiente de trabalho. Constituem-se ainda hipóteses postas antes mesmo de iniciar a pesquisa, sendo elas: a pressão escolar, o estresse no ambiente de trabalho, a satisfação com a profissão e o adoecimento mental. O interesse pela a pesquisa vai surgir através das experiências de estagio relacionadas à formação do curso de psicologia. A pesquisa tem o intuito de aprofundar os estudos sobre o tema, trazendo mais possibilidades de intervenção que reduzem os danos causados pelo o problema.

Dessa forma utilizamos como método uma revisão sistemática da literatura.

Revisar a literatura é atividade essencial no desenvolvimento de trabalhos acadêmicos e científicos. A realização de uma revisão de literatura evita a duplicação de pesquisas ou, quando for de interesse, o reaproveitamento e a aplicação de pesquisas em diferentes escalas e contextos. Permite ainda: observar possíveis falhas nos estudos realizados; conhecer os recursos necessários para a construção de um estudo com características específicas; desenvolver estudos que cubram brechas na literatura trazendo real contribuição para um campo científico; propor temas, problemas, hipóteses e metodologias inovadoras de pesquisa; otimizar recursos disponíveis em prol da sociedade, do campo científico, das instituições e dos governos que subsidiam a ciência. Não por acaso, artigos que apresentam revisões de literatura estão usualmente entre os mais procurados pelos leitores de publicações científicas (BAEK *et al.*, 2018).

## 2. MARCO TEORICO

### 2.1 METODO

Este estudo propõe uma revisão sistemática da literatura dos últimos cinco anos, mais especificamente de 2016 a 2020. A metodologia utilizada foi à revisão sistemática da literatura.

A revisão sistemática da literatura vai muito, além disso. É uma modalidade de pesquisa, que segue protocolos específicos, e que busca entender e dar

alguma logicidade a um grande corpus documental, especialmente, verificando o que funciona e o que não funciona num dado contexto. Estão focadas no seu caráter de reprodutibilidade por outros pesquisadores, apresentando de forma explícita as bases de dados bibliográficos que foram consultadas, as estratégias de busca empregadas em cada base, o processo de seleção dos artigos científicos, os critérios de inclusão e exclusão dos artigos e o processo de análise de cada artigo. Explicita ainda as limitações de cada artigo analisado, bem como as limitações da própria revisão. (GALVÃO E RICARDE, 2019).

### **3. PROCEDIMENTOS**

Para esta revisão, realizou-se a seleção dos artigos de maneira aleatória conforme aparecia nas bases de dados eletrônicas, utilizando-se de combinações entre os descritores utilizados nesta pesquisa, realizando-se assim uma leitura flutuante dos materiais coletados.

Para embasar o estudo, foram utilizados materiais que tratam do conceito de saúde mental na escola e motivos que podem causar adoecimento entre os profissionais no contexto escolar. Inicialmente os artigos foram selecionados por títulos e resumos que contivessem algum dos descritores: pressão escolar, estresse no ambiente de trabalho, adoecimento psíquico, satisfação com a profissão, assim como o próprio ambiente de trabalho. A escolha dos bancos de dados eletrônicos ocorreu tendo em vista que são os mais conhecidos e acessados no Brasil. As fontes de pesquisa utilizadas foram: PePSIC e Scielo.

Após a escolha dos materiais que iriam compor a revisão sistemática, foi realizada uma análise conforme o conteúdo para em seguida atribuir sentido ao material coletado e categorizar por semelhanças de temas tratados tendo em vista o tema maior proposto pela presente pesquisa (BARDIN, 2002). “A análise de conteúdo é um método de pesquisa composto por muitas técnicas que propõe estabelecimento de relações para além das existentes nas falas propriamente dita” (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014).

### **4. DISCUSSÕES DOS RESULTADOS**

De acordo com os artigos que foram pesquisados, encontramos dados de que existem processos de adoecimento em todos os ambientes de trabalho quando estes provocam ao colaborador sentimentos como ansiedade, angústia, medo, ou colocam o colaborador em pressão e o mesmo não consegue redirecionar ou ressignificar essas emoções.

Não é muito diferente dentro do contexto educacional, artigos e a própria experiência de trabalho dentro das escolas, histórias narradas por funcionários de como são as vivências mostram o que foi afirmado acima. Acreditamos que esses relatos, de forma particular, são materiais muito importantes para pesquisas como esta, mas ao contrário do que se espera, há certa dificuldade de chegar até esse ponto por diversos motivos que serão citados a posteriori.

Ao pesquisar por esse assunto é visto que houve um aumento do adoecimento psíquico nos profissionais da educação, por vários fatores, a precariedade do ensino na rede pública dificulta o trabalho dos professores, a falta de material não permite que todos tenham acesso ao conhecimento, o que atrapalha na aprendizagem e assim baixos resultados, devido a essa situação a cobrança cai diretamente sobre o professor, sendo pressionado a obter resultados que são estão ao alcance, causando assim uma série de transtornos psicológico, como ansiedade, depressão.

Quando se está inserido dentro de um ambiente escolar no município de Sobral, que carrega uma marca de “melhor educação do Brasil” tem com isso alguns pesos, sendo eles, uma cobrança absurda para manter o foco e conseguir estabilizar uma meta estipulada para o município e até mesmo superá-la, e com isso, a gestão escolar já pressionada por uma secretaria, agora pressiona os professores para um “resultado” que é estipulado através de avaliações mensais ou bimestrais para medir o nível dos alunos. Essa pressão é um motivo estressor que pode levar os professores da rede municipal de Sobral entrar em um adoecimento psíquico.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concluimos que são diversos os fatores estressores que podem causar adoecimento nos profissionais da educação, devido à pressão a qual são submetidos, fora a responsabilidade pré-estabelecida e inegável que esses profissionais possuem de formar indivíduos pensantes e ativos para a sociedade, que por si só já podem carregar um grande peso. As questões sociais e econômicas tem boa parcela de culpa no adoecimento desses profissionais, pois a rede pública exige resultados muitas vezes acima dos que podem ser alcançados sobrecarregando tanto professor quanto aluno, e assim, dificultando a relação de ambos, fora a desvalorização desses professores, que são submetidos a condições precárias para o ensino, falta de materiais escolares é um exemplo.

Por isso, é essencial ter um olhar diferenciado para esses profissionais que são responsáveis pela educação da população, reconhecerem a importância desses professores

pode ter grande impacto em sua autoestima, e amenizar os fatores estressantes causadores do adoecimento psíquico.

## 6. REFERENCIAS

ASSUNÇÃO, A. A; ABREU M. N. S. **Pressão laboral, saúde e condições de trabalho dos professores da Educação Básica no Brasil.** Cad. Saúde Pública vol.35 supl.1 Rio de Janeiro 2019 Epub May 23, 2019.

CAVALCANTE, R. B.; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. **Análise de conteúdo:** considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. Informação & Sociedade: Estudos, v. 24, n. 1, 2014.

GALVÃO, M. C. Barbosa; RICARDE, I. L. Marques. **Revisão Sistemática da Literatura:** Conceituação, Produção e Publicação. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835/4188>>. Acessado em 04 de Maio de 2020

TAVARES, D.D.F.; OLIVEIRA, R.A.R.; JÚNIOR, R. J. M.; OLIVEIRA, C. E. P.; MARINS, J. C. B. **QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORAS DO ENSINO BÁSICO DA REDE PÚBLICA.**195Rev Bras Promoç Saúde, Fortaleza, 28(2): 191-197, abr./jun., 2015.

TOSTES, Maiza Vaz et al; ALBUQUERQUE ,Guilherme Souza Cavalcanti de; SILVA, Marcelo José de Souza e; PETTERLE, Ricardo Rasmussen. **Sofrimento mental de professores do ensino público. Saúde em Debate [online].** 2018, v. 42, n. 116 [Acessado 13 Maio 2020] , pp. 87-99.

## A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO- PPP DE UMA ESCOLA À LUZ DA LDB: UMA REFLEXÃO

Cezar Peres de Souza<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como proposta observar como o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Henriqueta Galeno aplica sua concepção de avaliação, à luz da LDB, seguindo suas orientações fundamentais, seus princípios basilares para a Educação Nacional. Observa-se ainda como os elementos de avaliação da referida escola são aplicados no ambiente escolar. A partir de uma visita à escola conhecemos suas instalações bem como o Projeto Político Pedagógico como subsídios e fontes de conhecimento junto às referências bibliográficas que ampliaram essa concepção de avaliação.

**PALAVRAS-CHAVE:** LDB/ Educação; Avaliação/PPP; Escola.

### 1. INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei Nº 9.394/96), tem que estar à Luz da Constituição Federal, da qual partem todas as outras Leis, resoluções, decretos e pareceres, e na qual se expressam a política e o planejamento educacional do país, sendo essas diretrizes fundamentais em relação à nossa Constituição Federal. O Art.206, da Constituição Federal, diz que o ensino deve ser ministrado com base nos seguintes princípios:

I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, ou seja, nenhuma dificuldade deve ser colocada como empecilho de acesso da criança, do adolescente e do jovem à escola; II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V. Valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; VI. Gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII. Garantia de padrão de qualidade. (BRASIL. [Constituição (1988)]. Art.206).

Com o enunciado do texto constitucional, queremos, na verdade, destacar o objetivo real da LDB, organizar, estruturar os princípios, tendo em vista a sua aplicação a situações visíveis que envolvem várias questões práticas como o funcionamento regular das redes escolares de ensino, a formação contínua de especialistas e docentes, tornar as condições de matrícula viáveis, aproveitamento da aprendizagem visando à promoção dos

---

<sup>1</sup> Mestrando em ciências da Educação pela CECAPE; Pós-graduado em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade Vale do Jaguaribe e em Psicopedagogia pela Faculdade Christus; Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará-UECE e em Licenciatura Plena em Ciências Religiosas pelo Instituto de Ciências Religiosas da Arquidiocese de Fortaleza. E mail do autor (cezar.peres@yahoo.com.br)

alunos, administrar os recursos financeiros que chegam na escola, aquisição de materiais técnicos e humanos para um melhor desenvolvimento do ensino, a participação do poder público e da iniciativa privada no esforço contínuo da educação, os pormenores que caracterizam a ação didática nas várias regiões do país.

## 2. ATUAÇÃO DOS DOCENTES

A partir desse pressuposto, destacamos na LDB o que diz respeito à avaliação em seu Art.13, sobre as incumbências dos docentes que merecem uma discussão: I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. É importante observar que somente a participação não garante a execução em sala de aula e nas dependências da escola, pois entendemos que o docente precisa dominar, aplicar com seriedade o que foi trabalhado com muito esforço no Projeto Político Pedagógico; II. Elaborar e cumprir o plano de trabalho, seguindo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. Está sintonizado com a realidade da escola em harmonia com o que ela deseja realizar com seus alunos; III. Zelar pela aprendizagem dos alunos. A partir de um olhar humanitário que inclui cuidado especial, dedicação e zelo como parte importante no processo de avaliar; IV. Estabelecer estratégias de recuperação para o aluno de menor rendimento. A partir de planos que contribuam para o crescimento e aprendizagem do docente; V. Ministrando os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional. Neste sentido, recai sobre o docente uma carga de responsabilidades que pode causar desconforto acarretando falta de condições de manter todas as obrigações em dia, caso queira levar adiante com exímo as questões avaliativas como exigem as leis; VI. Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. Envolver-se em atividades extrassala participando com as famílias e comunidade em geral na integração com os discentes.

Encontramos na LDB a possibilidade de novos olhares diante dos princípios avaliativos como parte do processo ensino-aprendizagem, legitimados no Capítulo II – Da Educação Básica. Seção I – Das Disposições Gerais, Art.24, inciso V, que apresenta importantes critérios de verificação do rendimento escolar;

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação,

de preferência paralelos ao período letivo para os casos de baixo rendimento escolar a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (LDB 9.394/96, 2017, Art. 24).

De posse desses critérios as escolas encontram fundamentos legais para solidificar o processo de aprendizagem em seus aspectos cognitivos, relacionais e afetivos com bases em uma aprendizagem expressiva e funcional que se utilizam em diversos contextos com uma atualização necessária ao processo de aprender.

Percebe-se que a LDB considera alguns elementos como a autonomia, a flexibilidade e a liberdade meios indispensáveis ao resgate dos compromissos assumidos pelas escolas e educadores em promover uma aprendizagem de qualidade. Nesse contexto, as questões de Avaliação, Recuperação, Classificação e Reclassificação, presentes nessa Lei, fundamentam as normas da escola, bem como a autonomia dada a elas para colocar em seu Projeto Político Pedagógico as estratégias e ações que preparem de forma inteligente seus discentes para a cognição curricular e cumprirem as propostas de avaliação pelo sistema educacional.

### **3. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL HENRIQUETA GALENO**

Com base nas orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) traçaremos um breve perfil do Projeto Político Pedagógico, doravante PPP, da Escola Municipal Henriqueta Galeno, instituição escolar que faz parte da Secretaria Executiva Regional IV, mantida pela Prefeitura de Municipal de Fortaleza, criada pelo decreto Nº 5427 de 02 de outubro de 1979, censo escolar Nº 23070960 situada à rua Major Montenegro, Nº 917, Bairro Vila Manoel Sátiro. (PPP, 2018, capa).

O Projeto Político Pedagógico é uma ação intencional e o resultado de um trabalho coletivo, que busca metas comuns que intervenham na realidade da escola. Traduz a vontade de mudar, pensar o que se tem de concreto e trabalhar as utopias; permitindo avaliar o que foi feito e projetar mudanças. Este Projeto Político Pedagógico é resultado de uma experiência coletiva, na qual construímos caminhos para colocar em prática nossos paradigmas educacionais em sintonia com a filosofia da escola, visando o bem estar da família e da comunidade. (PPP, 2018, p. 8)

Deste modo, encontramos toda comunidade escolar comprometida com o processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos que, de forma coletiva, buscam alcançar suas metas. Apresenta seu objetivo como eixo de toda e qualquer ação desenvolvida no estabelecimento de ensino, com a busca de sua identidade em seu território, tendo como finalidade o comprometimento na construção de uma sociedade

mais humana e democrática, vendo o homem como ser social e sujeito da educação (PPP, 2018, p. 05).

Nesse mesmo sentido, a escola é pensada no plano da origem e da natureza do conhecimento, *projeto* é “o que lança para adiante”, é movimento. É ação organizada e com visão de futuro que articula as práticas, conforme esquemas estabelecidos. (CAMPOS apud DIAS SOBRINHO, 1992, p. 07). É a escola que viabiliza para que as ações pedagógicas dos educadores se tornem educacionais, na medida em que os impregna das finalidades políticas de cidadania que interessa aos educandos (PPP, 2018, p. 05). Um outro aspecto do *projeto*, visto como necessário na instituição escolar, é planejar o que se pretende realizar com o objetivo de mudar a realidade e garantir a sua função social: desenvolver na pessoa a condição de emancipação humana. (CAMPOS, 2018, p.76). O projeto pedagógico é, porém, uma ferramenta para consecução e ação planejada na escola que permite a implementação e a avaliação do seu projeto educativo (CAMPOS, apud VEIGA, 2018, p.76). Ele estabelece relação entre a escola e a sociedade, esta espera que a escola prepare seus membros para a vida social e política, para o desenvolvimento da consciência cidadã, a produção científica e tecnológica.

Dessa forma, cada escola constrói seu Projeto Político Pedagógico, por ser o documento que oficializa, apresenta a instituição como ação pedagógica, manifesta a realidade da escola, que é complexa e única, retrata a intenção de transformação que não é igual para as outras escolas, por isso a necessidade de conhecer cada realidade para atuar e sugerir uma nova perspectiva na instituição.

De acordo com a LDB, artigos 12, 13 e 14, todos os estabelecimentos de ensino deverão elaborar uma proposta pedagógica própria a fim de atender às expectativas educacionais e sociais da comunidade onde está inserida, e ainda que sua elaboração deve se dar de forma democrática, envolvendo todos os elementos que compõe o universo escolar (PPP, 2018, p. 07).

Nos lembra Campos que o enfoque principal do PPP, é retratar a identidade dessa instituição de ensino (CAMPOS, 2018, p.77). Nesse sentido, o PPP pontua a participação de todos os segmentos da escola, gestores, professores, alunos, funcionários, pais, para caminharem juntos, procurando resolver os desafios do cotidiano escolar, criando novas alternativas para a melhoria da educação oferecida à comunidade, com conhecimento da sua história e posse de sua realidade atual.

Com encontros para discussões e debates que envolveram todos os segmentos da escola, foi possível construir o PPP seguindo a LDB, dando uma verdadeira identidade à

escola que tem como finalidade o desenvolvimento integral do educando em seus aspectos: físico, emocional, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e do meio em que vive (PPP, 2018, p. 09). Podemos observar que no conteúdo deste documento encontramos os elementos legais concatenados e fundamentados em alguns teóricos da educação e na própria LDB.

Podemos registrar a inserção da escola em uma comunidade que apresenta um perfil social bem diversificado, em que um número considerável de alunos encontra-se em situação de renda mínima, ou seja, 50,49% dependem do programa de bolsa escola e ajuda na aquisição de material escolar subsidiados (PPP, 2018, p. 11). Diante da situação social enfrentada pela escola, somam-se também as dificuldades na estrutura da escola, que não contribuem para oferecer uma educação de qualidade. Encontramos algumas necessidades básicas para o funcionamento regular das atividades escolares como mais segurança na escola, aquisição de ventiladores, manutenção de banheiros e lousas, quadra de esportes, conservação do patrimônio escolar (PPP, 2018, p.14, 17, 60).

Quanto à prática pedagógica da referida escola, muitos são os questionamentos uma vez que a escola não oferece estrutura física e ambiente favorável para o desenvolvimento da aprendizagem pedagógica. Como esperar resultado satisfatório? Será que os professores estão conseguindo cumprir com seu planejamento, diante dos desafios que a escola apresenta? As condições estruturais da escola favorecem um ambiente propício para o professor exercer um plano de ação educativa dinâmico e com vistas a resultados satisfatórios, como exige a legislação? Será que estamos diante de uma realidade que exige dos gestores maiores providencias mais efetivas que garantam uma escola conforme está escrito na Lei? Nessa dinâmica, fica a nossa observação e reflexão sobre o que foi visto e analisado com os dados oferecidos.

Muitos desafios a serem observados para favorecer à referida escola toda estrutura física e pedagógica para efetivar um processo de ensino aprendizagem de qualidade, da qual se possa esperar resultados satisfatórios para a formação da cidadania dos educandos. A participação dos professores diante desses desafios é de fundamental importância para cumprimento do Projeto Político Pedagógico com dinamismo, integração com a comunidade e com foco no ensino aprendizagem dos educandos. O professor contribui, de forma acentuada, para a realização do Projeto Político Pedagógico da escola. Seus conhecimentos, experiências, sua didática, sua metodologia, seu planejamento, sua

capacidade de avaliar são elementos que constituem a parte pedagógica e atribuem sentido no agir docente na escola.

#### 4. CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

Podemos constatar no cotidiano social que qualquer atividade que se faça necessita de ser bem planejada, avaliada criticamente, para obter êxito. É necessário dar importância a avaliação, caso contrário nada adianta iniciar e executar um trabalho ou qualquer atividade. Na escola não é diferente quando vamos fazer avaliação da aprendizagem. Como observa Luckesi “A avaliação da aprendizagem escolar se faz presente na vida de todos nós que, de alguma forma, estamos comprometidos com atos e práticas educativas (LUCKESI, 2000). No Projeto Político Pedagógico a escola expõe sua concepção de avaliação, assumindo como instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que este possa avançar no seu processo de aprendizagem.

Nossa intenção não é a classificação ou a retenção de alunos, pois vemos a avaliação classificatória como um instrumento estático e freador no processo de desenvolvimento. Pretendemos, pois, identificar o processo de compreensão e assimilação do saber pelo educando para a partir daí adotar medidas de caráter diagnóstico, visando sua emancipação e autonomia, voltadas para a construção do sucesso escolar e da inclusão como princípio e compromisso social. A concepção de avaliação que fundamenta o nosso trabalho tem sua base no materialismo histórico dialético, de modo que a concepção de homem é a de ser histórico, produtor de sua existência, transcendência da natureza e, portanto, livre no sentido de agir intencionalmente de modo a construir possibilidades não previstas, não naturais, optar por uma coisa ou outra, decidir entre o que é bom e o que não é. (PPP, 2018, p. 33).

Neste sentido, a escola tem a intenção de envolver o educando em um processo de entendimento e incorporação do saber para a partir desses pontos partir para um diagnóstico com autonomia em busca do sucesso escolar e compromisso social. A avaliação deve ser emancipadora que implica em garantir o acesso ao conhecimento por parte do aluno e avaliá-lo durante todo o processo de apropriação do saber (PPP, 2018, p.33).

A avaliação da aprendizagem será formativa e diagnóstica, contínua permanente e cumulativa, dando ênfase aos aspectos qualitativos de aprendizagem e na atividade crítica de síntese e de elaboração pessoal, respeitando sempre a realidade individual de cada aluno com base no crescimento para a autonomia. Sendo assim o processo avaliativo terá de situar-se e estar a serviço de uma pedagogia preocupada com a transformação social e não com a sua conservação, deve ser um ato acolhedor, interativo e inclusivo, não um ato de julgar e excluir (PPP, 2018, p. 33).

Desta forma, os fundamentos da avaliação escolar estão ancorados em valores qualitativos do educando, proporcionando ação crítica, respeito à individualidade e desenvolvimento da autonomia. Processo que coloca a pedagogia comprometida com as mudanças sociais como ato acolhedor, como constatamos nas palavras de Luckesi; “O que desejamos é uma melhor qualidade de vida” e na sua compreensão de avaliação da aprendizagem, ele expõe “como um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida” (LUCKESI, 2000).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, acreditamos que nossos desafios continuam em cada reflexão que fazemos, e que aprendemos a olhar para a realidade das escolas como detentoras de uma identidade social própria, que acolhe seus pares para proporcionar uma formação individual e coletiva a serviço da macro sociedade a qual eles irão encontrar. Concluímos contemplados com as palavras de Luckesi: “Avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer”. O acolhimento faz a grande diferença em todos os lugares e espaços que chegamos. Que saibamos nos acolher para saber acolher os outros.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Didática, ferramentas para o trabalho docente em sala de aula**. 2ª Reimpressão. – Editora Caminhar. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 15 de março 2020.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Disponível no Pátio. Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000.

Escola Municipal Henriqueta Galeno. **Projeto Político Pedagógico**. Regional V. 2018-2020.

## TRANSTORNOS DE CONDUTA, EMOCIONAIS E TDAH E RELAÇÃO COM A FAMÍLIA

Priscila Veríssimo da Silva<sup>1</sup>  
Francisca Giorgia Oliveira Jereissati<sup>2</sup>  
Maria Glaudenia da Silva Oliveira<sup>3</sup>  
Ana Sandra Alves Freitas<sup>4</sup>  
Valeska Silva Thé Praxedes<sup>5</sup>

**RESUMO:** No presente artigo, de estudos bibliográficos, com o tema Transtorno de Conduta, emocionais e TDAH e relação com a família, serão apresentadas primeiramente as principais características do transtorno de conduta e emocionais na infância, relacionando-os como o ambiente escolar. O Transtorno de conduta (TC) é uma das alterações mentais ou comportamentais mais frequentes na infância. Observou-se que crianças que apresentam esse transtorno vivem no ambiente familiar que acontecem muitas discórdias familiares. São crianças que sofrem ou presenciam bastantes atos agressivos e abusos, além dos fatores genéticos e neurofisiológicos. Alunos com TC apresentam fobia a escola; são agressivos com os colegas; desrespeita o educador; rejeitam as atividades e tem tendência praticar vandalismo. Os transtornos emocionais possuem características semelhantes ao TC. A criança apresenta bastante ansiedade/angústia, acompanhadas de manifestações de tristeza, choro, isolamento social e dificuldades de interagir positivamente com o grupo. Outro transtorno que falaremos é Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Será exposto um breve histórico do TDAH e suas principais características. E por fim, será destacado como a relação familiar pode interferir no desenvolvimento dos transtornos estudados. Como resultado, compreende-se que esses transtornos afetam em sua maioria meninos do que meninas, e que geralmente, se inicia na infância e que a prevenção e o acompanhamento escolar e familiar podem favorecer o bem-estar e o convívio mais harmônico dessas crianças em sociedade. Segundo as literaturas, não existe cura para os transtornos. São realizados intervenções, tratamentos/acompanhamentos e medicação para amenizar as dificuldades e adequar o indivíduo no padrão de um comportamento aceitável socialmente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Transtornos; TDAH; Infância; Família; Escola.

### 1. INTRODUÇÃO

Observar-se uma crescente quantidade de crianças inquietas, desatentas, impulsivas, corpos que não param em sala de aula. Crianças que apresentam falta de concentração, dificuldade de sentar-se, escutar, aprender ou permitir que os demais

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Tecnologias Digitais na Educação pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: prisverissimo@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências da Educação pela CECAP; Especialista em Gestão Escola, Supervisão e Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Tecnologia de Palmas - FTP; Graduação em Pedagogia pela UVA, e-mail: giorgiajereissati@yahoo.com.br.

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagoga pela Universidade Federal do Ceará- UFC, Psicomotricista pela Universidade Estadual do Ceará- UECE, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Fortaleza, e-mail: glaudeniaoliveira16@gmail.com.

<sup>4</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: anasandralves@hotmail.com.

<sup>5</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagoga pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente no Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Caucaia, e-mail: valeskathe@gmail.com.

aprendam, demonstrando o uso da força, ansiedade e irritabilidade. Tais comportamentos não são considerados normais necessitando de uma observação mais apurada, para buscar apoio familiar e ajuda clínica.

Tais inadequações comportamentais podem estar relacionadas a transtornos de conduta, emocionais ou Transtornos de Déficit de Atenção e Hiperatividade-TDAH. Geralmente, os transtornos são detectados no ambiente escolar, despertando o professor para replanejar suas ações, planos e atividades para incluir estas crianças e garantir o aprendizado e a harmonia em sala de aula. Como também essa criança precisa ser acompanhada por uma equipe multidisciplinar.

É iniciada uma batalha em busca de conhecimento para saber lidar com essas especificidades, compreender para poder interagir, mediar e ajudar a criança a se ajustar tanto na escola como na família, pois para muitas famílias é mais fácil ignorar do que cuidar.

É primordial que os educadores estejam conscientes das intervenções que serão necessárias no espaço escolar. Intervenções conscientes e apropriadas diminuirão as dificuldades apresentadas pelo educando com transtorno ao longo do seu processo acadêmico.

No presente artigo, que também servirá de suporte ao trabalho docente, será apresentado as principais características do transtorno de conduta e emocionais na infância, relacionando-os como o ambiente escolar. Em seguida será exposto um breve histórico do TDAH e suas principais características. E por fim, será dado destaque como a relação familiar pode interferir no desenvolvimento dos transtornos em estudo neste trabalho. Como resultado, destacou-se que esses transtornos afetam em sua maioria meninos do que meninas, que geralmente, se inicia na infância e que a prevenção e o acompanhamento escolar e familiar podem favorecer o bem-estar e o convívio mais harmônico dessas crianças em sociedade.

A metodologia utilizada é de natureza bibliográfica, com base em livros. E também de artigos do *Google Acadêmico* com respaldo em literaturas da área em pesquisa.

## 2. TRANSTORNOS DE CONDUTA E EMOCIONAIS

O Transtorno de conduta é uma das alterações mentais ou comportamentais mais frequentes na infância. Quando iniciado antes dos 10 anos de idade, tem grandes chances de ser acompanhado do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

Esse transtorno de conduta na infância está ligado a fatores determinantes para sua incidência como, por exemplo: ser do sexo masculino; viver em um local com discórdias familiares; ser criado por pais agressivos e violentos; ser filho de mãe com problema mental; violência doméstica e abusos (principalmente quando a criança presencia ou é vitimada pela ação); fatores genéticos e neurofisiológicos.

Com relação à escola, as manifestações mais comuns do transtorno de conduta são: a fobia escolar; a agressão verbal ou física a outras crianças; a recusa ao professor; a desobediência; a falta à aula; a agressão verbal ou física ao educador; o vandalismo; com danos ou roubos e as chamadas condutas explosivas na classe; distrair os outros; falar demais; machucar os outros de uma maneira ou de outra; protestar e rejeitar atividades escolares que geram dificuldades efetivas ao ambiente da aula e ao próprio processo de ensino e aprendizagem.

Os transtornos emocionais se caracterizam por dificuldades sociais criadas por comportamentos dissociativos, agressivos, amedrontados ou alienados. Tais transtornos costumam apresentar-se na escola em forma de ansiedade ou de angústia, acompanhadas de manifestações de tristeza, choro, isolamento social, dificuldades de interagir positivamente com o grupo, falta de interesse acadêmico, dificuldades de concentração, mudanças no rendimento escolar e relação inadequada com o professor e com os colegas. Segundo López (2007) a gravidade de tais transtornos é muito instável, pois tanto podem ser psicoses infantis ou manifestações de situações conjunturais de estresse mais referente à vida cotidiana, familiar, escolar ou social.

De acordo com López (2007, p.117,118) as dificuldades de aprendizagem e os transtornos de conduta e emocionais podem ser resumidas nos quatro pontos seguintes:

1. Os alunos com dificuldades de aprendizagem, em relação aos que não as têm, com mais probabilidade apresentam problemas emocionais, falta de habilidades sociais e problemas de conduta. [...]
2. A associação entre as dificuldades de aprendizagem e os problemas ao longo da vida posterior é mais discutida [...] é importante assinalar que, embora se tenha constatado uma correlação (entre o fato de ter tido dificuldades na aprendizagem e os efeitos a longo prazo), quando se estabelece uma relação entre todos os alunos com dificuldades de aprendizagem em face dos que não

as têm, isso não implica que todos eles estejam fadados a sofrer essas consequências.

3. Não há um único padrão de personalidade, de problemas de conduta e de habilidades sociais dos alunos com dificuldades de aprendizagem. [...]

4. Um número relativamente significativo de alunos com dificuldades de aprendizagem não apresenta esses problemas emocionais, sociais ou de conduta. [...]

Frequentemente, são pais e professores que detectam que algo não está funcionando adequadamente e solicitam uma avaliação comportamental e emocional, por isso a observação dos pais e dos professores, assim como a comunicação dos filhos com os pais e dos alunos com os educadores, são as melhores formas para detectar esses transtornos.

Segundo Bordin e Offord (2000) o tratamento dos Transtornos de Conduta e emocionais, não existe uma cura consolidada, mas tratamentos paliativos como a psicologia, psiquiatria, terapia ocupacional, esportes que trazem resultados positivos no desenvolvimento do indivíduo. Contudo, para que esses transtornos não retornem, é de suma importância uma atenção especializada e intensiva desde a infância até a fase adulta.

### 3. TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE - TDAH

O que hoje chamamos de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) recebeu diversos outros nomes ao longo dos séculos. Os sintomas que caracterizam o transtorno têm sido descritos por pelo menos 200 anos (figura 1).

**Figura 1 - TDAH - Linha do tempo disponível para acesso em PSICOEDU, em 2016.**



Fonte: <https://www.p psicoedu.com.br>

A primeira descrição dos transtornos de atenção surgiu no século XVIII, uma das referências históricas mais conhecidas na história do TDAH são as descrições feitas pelo

psiquiatra alemão Heinrich Hoffmann (1809 –1894), também médico e habilidoso escritor e ilustrador.

Em 1845, ele publicou o livro infantil *Der Struwwelpeter* (publicado no Brasil como “João Felpudo”, título que foi inspiração para diversas outras obras com o mesmo nome por aqui). O livro é uma coletânea de nove histórias ilustradas que Hoffman tinha criado, originalmente, para entreter seu filho. Longe de ser um manual diagnóstico ou de classificação de transtornos, a obra de Hoffmann destaca alguns comportamentos que caracterizam hoje o que chamamos de TDAH.

O ponto de partida para o atual conceito de TDAH surgiu na conferência apresentada pelo pediatra britânico George Frederic Still (1868 – 1941) em Londres, no ano de 1902. Na conferência, Still apresentou casos em que condições psíquicas estavam relacionadas com o que ele chamou de defeito do controle moral nas crianças. Por "controle moral", ele se referia à capacidade da criança controlar seu comportamento tendo em vista sua conformidade aos valores morais e sociais.

Em 1937, o psiquiatra americano Charles Bradley (1902 – 1979) anunciou a descoberta de efeitos positivos de um medicamento em crianças com problemas de comportamento. Bradley descobriu os efeitos do medicamento por acaso, quando tentava tratar a dor de cabeça de pacientes com a substância benzedrina (o estimulante mais potente na época). A benzedrina teve pouco efeito nas dores de cabeça, mas produziu grande melhora no desempenho escolar e no comportamento de muitas crianças.

Embora a descoberta de Bradley tenha sido publicada em importantes revistas científicas, seus achados não tiveram influência nem nas pesquisas, nem na prática clínica por pelo menos 25 anos. Mais tarde, houve um crescente aumento do interesse pelo uso de estimulantes no tratamento de crianças hiperativas. Atualmente, o metilfenidato é a droga estimulante mais prescrita para essas crianças. Este composto foi sintetizado pela primeira vez em 1944, pelo químico italiano Leandro Panizzon.

Em 1954, a companhia farmacêutica onde o químico trabalhava passou a comercializar a droga com o nome de "Ritalina", em homenagem ao nome da esposa de Panizzon, Marguerite, cujo apelido era Rita. A Ritalina ocupa um lugar de destaque na história do TDAH.

Acredita-se hoje que, o TDAH é um transtorno neurobiológico de desenvolvimento, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda sua vida. Tem como característica os sintomas de

desatenção, inquietude e impulsividade. É reconhecido oficialmente por vários países e pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Estudos científicos apontam a predisposição genética e a ocorrência de alterações nos neurotransmissores (dopamina e noradrenalina), que estabelecem as conexões entre os neurônios na região frontal do cérebro como as principais causas do transtorno do déficit de atenção.

É geralmente percebido na fase infantil, quando a criança é inserida na escola e, encaminhado para os profissionais competentes. Quando não é devidamente tratado, o TDAH pode abrir portas para comorbidades, como dificuldades de aprendizagem, como a disgrafia, dislexia e disfasia, depressão, transtorno opositor desafiador (TOD), além do baixo rendimento nas notas, podendo levar à evasão escolar, baixa autoestima, prejuízos na vida social, escolar, entre outros.

Há três tipos de TDAH:

a) TDAH com predomínio de desatenção, o desatento - O tipo com predomínio de sintomas de desatenção é mais frequente no sexo feminino e apresenta conjuntamente com o tipo combinado, uma taxa mais elevada de prejuízo acadêmico. É marcado também pelas seguintes características: dificuldade na percepção quanto à passagem do tempo; dispersão em tarefas que exigem grande concentração; distração acentuada; a criança é tímida; não termina o que começa; não costuma dar trabalho na escola; tem dificuldade de se organizar; se distrai com qualquer estímulo externo.

b) TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade/impulsividade - As crianças com o TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade/impulsividade são mais agressivas e impulsivas, tendendo a apresentar alta taxa de rejeição pelos colegas e impopularidade.

c) TDAH combinado (déficit de atenção e hiperatividade). O tipo combinado apresenta um maior prejuízo no funcionamento global. É marcado por inquietude, agitação, dificuldade em aguardar a vez, esperar, parte considerável delas evolui para o quadro opositor.

Contudo, existe o lado positivo do TDAH, que segundo o psiquiatra norte-americano Edward Hallowell, autor de "Tendência à distração" corresponde ao fato de os TDAH's, em geral:

- Demonstrarem ter pensamentos originais e ideias brilhantes;

- Possuírem talentos criativos, que geralmente vêm à tona a partir do momento em que se trata o transtorno;
- Tendem a adotar um jeito diferenciado de encarar a própria vida, pois quando controlado o transtorno a tendência é que se destaquem naquilo que fazem, saindo bem em diferentes áreas;
- Possuem como características marcantes tanto a persistência quanto a flexibilidade;
- Geralmente são extremamente afetivos e de comportamento generoso;
- E com frequência demonstram ser intuitivos e ter uma inteligência acima da média.

#### 4. RELAÇÃO COM A FAMÍLIA

A primeira dúvida que vem à cabeça dos pais, quando seus filhos demonstram acentuada agitação infantil, é se esse comportamento é inerente à idade ou não, existindo incerteza entre agitação e hiperatividade.

Há uma diferenciação entre hiperatividade e agitação que pode ser sim difícil de estabelecer. A hiperatividade, sintoma do TDAH, é uma atividade motora excessiva quando comparada com crianças/pessoas que vivem no mesmo ambiente. Geralmente há uma dificuldade para manter o ritmo, a persistência, controle dos seus movimentos e ações.

Neste contexto, o que se deve levar em conta é se a pessoa se comporta assim todo o tempo e em todos os contextos (escola, família, trabalho, relacionamentos). Existem características que diferenciam a hiperatividade da agitação (tabela 2).

**Tabela 2** - Distinção de hiperatividade e agitação

<b>HIPERATIVIDADE</b>	<b>AGITAÇÃO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar dificuldades em terminar tarefas ou projetos e distrair-se facilmente por coisas sem importância;</li> <li>- Apresentar problemas de ansiedade e concentração, de organização, planejamento e disciplina;</li> <li>- Apresenta impulsividade, inquietude mental e no corpo (balançar as pernas, pés ou mãos);</li> <li>- Tem em geral noção de quando errou e se arrepende e falta de cuidado com as palavras;</li> <li>- Dificuldade para dormir, mas quando dorme, pode ter dificuldade para acordar;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Comportamento que se dá como consequência de descobrir ou explorar seu ambiente;</li> <li>- Quando algo lhe interessa, presta a atenção;</li> <li>-A criança se distrai quando algo não lhe motiva o suficiente;</li> <li>- É alegre e tem vitalidade;</li> <li>- Quando é travesso não implica ser violento;</li> <li>- Relaciona-se bem socialmente;</li> </ul>

---

- Ainda que desobedeça, a criança conhece onde estão os limites de comportamento.

---

Fontes: <https://www.psicologiaviva.com.br> e <http://jornalvivabem.com.br>

Quando a dúvida é esclarecida e compreendida pela família, os pais necessitam de ajuda de alguns especialistas para aprender a lidar com os conflitos emocionais de seu filho e garantir uma melhor qualidade de vida para a criança. Os sintomas do TDAH podem ser de fácil percepção e o diagnóstico é clínico, através de uma boa anamnese. Existem outros exames que podem confirmar o diagnóstico, mas um profissional experiente ajudará no tratamento. Geralmente psicólogos, psiquiatras, neuropediatras e neurologistas estão envolvidos nesse processo. No entanto, profissionais de outras áreas também são imprescindíveis para reforçar o tratamento: psicopedagogos, neuropsicólogos, entre outros.

O uso das medicações (estimulantes) melhora a qualidade de vida, no convívio social e escolar. Estimulam a concentração por um tempo maior, inibindo as emoções, diminuindo os conflitos, tornando as terapias mais eficazes.

As pesquisas realizadas na última década mostraram que essas medicações realmente corrigem ou compensam os problemas neurológicos latentes no TDAH. Mas elas só funcionam enquanto estão em sua corrente sanguínea e em seu cérebro, o que significa que você tem que de prosseguir com o seu uso para continuar obtendo os seus (BARKLEY 2011 p. 96).

O uso de estimulante ajuda a aliviar os sintomas do TDAH, mas muitos pais questionam o uso devido os prós e contras que a medicação causa, os chamados efeitos colaterais. Os mais comuns são: insônia, perda de apetite, dores de cabeça, náuseas, perturbações estomacais ou dores de estômagos, ansiedade, irritabilidade, tiques motores e tensão muscular aumentada.

Conviver com uma criança hiperativa e ajustá-la no convívio social, nem sempre é tão simples como parece. A família deverá estar segura, quanto a alguns aspectos que deverão ser administrados como: disciplina, formação de hábitos, as regras de convivências, quadros de rotinas. Os horários deverão ser bem estabelecidos, com uma boa dose de paciência e amor. A maioria das vezes, de tanto as mães baterem de frentes com seus filhos, nas correções da falta de controle emocional no convívio de casa, escolar e social, a situação se torna desagradável, fugindo muitas vezes do controle familiar.

O estresse parental em mães de crianças com TDAH se tornam visíveis. Pesquisas científicas concluíram que as mães apresentaram mais estresse parental do que mães de

crianças com desenvolvimento normal. A hiperatividade, em especial, emergiu como um preditor significativo do estresse, denominado de sobrecarga emocional nos grupos clínicos. Os sintomas de hiperatividade/impulsividade envolvem inquietação e emissão de respostas precipitadas pela criança, o que pode conduzir ao estresse materno em função da agitação do filho, podendo levá-lo a expor-se a riscos, aumentando a tensão materna e, as tentativas de controle do filho, sem efeito, podem levar as mães a um senso de impotência.

Os pais necessitam de orientação profissional para aprender a controlar a impaciência, melhorar o otimismo, a persistência para não desistir diante dos obstáculos. Devem estar conscientes que é um tratamento/acompanhamento longo, demorado e contínuo. É confortável para qualquer família seguir os padrões que a sociedade impõe como normal. É complicado quando os filhos se apresentam diferentes dos demais. Nenhuma família está preparada para escutar que seu filho é: desajeitado, desatento, desobediente, desastrado, distraído, são tantos adjetivos negativos que diminui a autoestima das crianças com TDAH que acabam acreditando que são assim, devido ouvir sempre os mesmos comentários. Muitas famílias acabam se isolando e evitando participar de eventos sociais, porque os filhos não são aceitos e para evitar comentários que venham ocorrer sofrimento.

A afetividade é uma ferramenta que desempenha um papel essencial no tratamento, sem afeto não haverá interesse, motivação para insistir. A afetividade é uma condição necessária para o desenvolvimento integral das crianças. O psicólogo francês Wallon afirma que a emoção é a fonte do conhecimento. O sentimento de afeto ajudará a família a compreender o universo do TDAH. Amparando, acolhendo, estimulando e orientando estas pessoas a se organizarem junto à sociedade.

## 5. CONCLUSÃO

Podemos concluir que a prevenção na infância e os tratamentos direcionados seria uma estratégia mais adequada aos transtornos de conduta, emocionais e TDAH. Destacamos que é fundamental que a família, os professores, os colegas de classe e a sociedade como um todo evitem o agravamento desses problemas e não propiciem a generalização dos efeitos de cada uma de suas possíveis causas. Dessa forma, é necessário levar em consideração que o bem-estar e a saúde devem ser a prioridade individual, familiar, escolar e social. Isso não significa dizer que o rendimento escolar deve ser deixado de lado, mas sim que o desafio é procurar que os alunos obtenham um rendimento

positivo sem pôr em questão seu bem-estar, e que se há alguma dificuldade, que não seja um obstáculo impossível, para que o aluno obtenha êxito escolar.

O papel das famílias, educadores, escola e sociedade são de estimular nas crianças a autoestima, a autonomia, as competências, as habilidades e acima de tudo o respeito às diferenças em todos os aspectos, sejam eles sociais, políticos, econômicos, religiosos, físicos e biológicos, já que as mesmas passam pela maturação biológica igualmente, mas a forma de ser e ver a vida depende de vários fatores, como o meio em que vivem, a relação familiar e outros. É um desafio a todos, pois as necessidades são particulares a cada família e principalmente a cada indivíduo. As crianças com transtornos e TDAH exigem de pais e educadores um maior monitoramento com relação ao planejamento e organização das atividades educacionais.

## 6. REFERÊNCIAS

BARKLEY, Russell A., Benton Cristiane M. **Vencendo o TDAH-transtorno de déficit de atenção /hiperatividade-adulto**. Tradução Magda França Lopes: Porto Alegre: Artmed, 2011.

BORDIN, Isabel AS; OFFORD, David R. **Transtorno de conduta e comportamento anti-social**. Rev. Bras. Psiquiatr, São Paulo, v. 22, supl. 2, p. 12-15, dez. 2000. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-44462000000600004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462000000600004&lng=en&nrm=iso). Acesso em 09 de jul. de 2020.

LÓPEZ, Félix. Problemas afetivos e de conduta na sala de aula. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento Psicológico e Educação - Vol.3: Transtornos de Desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Tradução Fátima Murad. 2.ed.: Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

RESENDE, Eduardo de. **História completa do TDAH que você não conhecia**. Disponível em: <https://www.psicoedu.com.br/2016/11/historia-origem-do-tdah.html>. Acesso em: 09 jul. de 2020.

## ATIVIDADES RECREATIVAS COMO ELEMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Maria Adegnelva Ferreira Silva<sup>1</sup>  
Maria Thárgilla Larissa Silva<sup>2</sup>  
Mildacyr Alves Pereira Silva<sup>3</sup>  
Andriélio Saraiva Tavares<sup>4</sup>

**RESUMO:** As políticas públicas brasileiras elencam a Educação Física como componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social. Nesta concepção, surge o papel da ludicidade (atividade recreativa), como recurso metodológico no desenvolvimento motor e psicomotor, sendo a ausência desta problematizada por professores que ministram aulas de Educação Física escolar (EFE). Considerando essa necessidade, nos indagamos se a escola estaria atuando de forma efetiva no processo de formação integral dos alunos durante as aulas. Para responder a esse questionamento, realizamos este estudo com o objetivo de analisar e discutir a utilização de atividades recreativas como elemento pedagógico nas aulas de EFE nas escolas de Assú/RN. A pesquisa é de abordagem quali-quantitativa do tipo descritiva, utilizou-se um questionário com oito questões fechadas e uma aberta para a coleta dos dados. Participaram do estudo oito pedagogos e doze professores de Educação Física das redes pública e privada de ensino da Educação Básica que ministram aulas de EFE, nos níveis de Educação Infantil, Fundamental I e II e Ensino Médio. Os resultados apontam que as atividades recreativas não têm sido utilizadas sempre como elemento pedagógico das aulas de Educação Física escolar, mesmo sendo unânime a opinião de que a ludicidade enriquece as metodologias. Assim, enfatiza-se na importância da formação continuada para professores da Educação Básica, uma vez que esta contribui positivamente nas práticas pedagógicas, além de enriquecer o processo formativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Atividades recreativas; Ludicidade; Educação Física; Práticas pedagógicas.

### 1. INTRODUÇÃO

As políticas públicas brasileiras, ao longo da história vêm organizando e direcionando ações e competências a serem desenvolvidas no âmbito escolar. Neste panorama, surgiu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que veio de encontro à necessidade de se estabelecer conteúdos e competências a serem desenvolvidas em cada

---

1 “Pedagoga pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, em 2016. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica, institucional e hospitalar, pela Faculdade Santo André, 2019. Graduada em Educação Física pelo - PARFOR/ UERN, 2020.

2 Graduada em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, em 2018; Pós-graduanda em Ensino de Português e Matemática numa perspectiva transdisciplinar, pelo IFRN.

3 Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN; Especialista em Ensino de Português e Matemática numa perspectiva transdisciplinar; Especialista em Educação Infantil pela Faculdade Nossa Senhora das Vitórias – FCNSV, 2017 e Mestranda em Ciências da Educação.

4 Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, 2013; Graduado em Geografia pela Anhanguera, 2020; Especialista em Gestão e Coordenação Escolar, pela Faculdade Vale do Jaguaribe, 2015; Especialista em Geografia do Semiárido, pelo IFRN, 2020 e Mestrando em Ciências da Educação.

nível de ensino, visando inclusive a realidade de crianças e jovens que por eventual necessidade venha a mudar de cidade ou mesmo de estado, durante o ano letivo (Brasil, 2017). Além disso, a BNCC elenca os componentes curriculares, que dentre eles tem-se a Educação Física, que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social (Brasil 2017, p. 213).

A Educação Física, compreendida como “linguagem”, tem como propósito principal contribuir para a constituição da subjetividade humana, conforme os conteúdos e objetivos da aprendizagem sugerem. Desde a Educação Infantil até o Ensino Médio essa concepção de Educação Física como linguagem é evidenciada, e a partir desse entendimento, os objetivos do ensino buscam a prevenção da saúde e reivindicam as condições necessárias para essas práticas (Martinelli *et al.*, 2006).

Diante desse contexto, os professores que atuam nas escolas necessitam de elementos pedagógicos ou balizadores para atingir todos seus objetivos, pois existem complexos desafios no dia a dia na escola, como grupos numerosos de alunos, condições estruturais desfavoráveis, falta de materiais entre outros fatores que podem desmotivar os alunos e tornar dificultosa a realização das práticas corporais de forma coerente com os alunos, a não ser à medida que possa planejar uma estrutura de tarefas adequadas e envolventes, na qual, se conjugam conteúdos curriculares e princípios pedagógicos (Boscatto, Impolcetto & Darido, 2016).

Dentre os princípios pedagógicos tem-se a motivação, e dessa concepção surge o papel da ludicidade, que na infância é imprescindível, assegurando o tempo (duração das aulas) e reestruturação dos espaços para que o caráter lúdico seja vivenciado, sendo capaz de formar uma base sólida durante o processo de aprendizagem, e contribuindo em outros princípios como na criatividade e desenvolvimento geral das crianças e jovens (Luckesi, 2000). O Lúdico aqui, refere-se diretamente às atividades recreativas como elemento pedagógico, pois contribuem com os objetivos das práticas corporais, proporcionando habilidades locomotoras, manipulativas e estabilizadoras importantíssimas para o desenvolvimento motor, que podem ser contemplados através das dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, que são relevantes e dão significados para toda a vida dos sujeitos (Darido, 2003).

As atividades lúdicas nas aulas de Educação Física já não são apenas uma opção pedagógica, mas sim uma necessidade para os que almejam proporcionar uma aprendizagem sistêmica de qualidade no desenvolvimento da criança, além do mais para

aqueles educadores que priorizem sua formação integral (Melz & Varoto, 2015), servindo como orientação para o professor alcançar seu propósito, que é o desenvolvimento integral da criança (Kishimoto, 2002).

De acordo com Etchepare, Pereira e Zinn (2003, p.18): “as práticas corporais lúdicas nas séries iniciais ajudam as crianças a compreenderem melhor suas habilidades, fazendo com que consigam adaptá-las às outras atividades dentro e fora da escola”.

Diante desse contexto, o objetivo do presente estudo foi investigar se as atividades recreativas estão sendo utilizadas como elemento pedagógico nas aulas de Educação Física nas escolas nas quais durante o meu período da graduação do curso de Educação Física (UERN/PARFOR/Assú) pude realizar os meus estágios supervisionados I, II e III, as mesmas fazem parte da rede pública e privada de ensino da cidade de Assú.

## **2. METODOLOGIA**

A pesquisa é de abordagem quali-quantitativa do tipo descritiva, uma vez que ela segue uma linha de ação que consiste em observar, interrogar, coletar, analisar, registrar e interpretar, sem, todavia, interferir no objeto estudado (Silva & Menezes, 2000).

Participaram do estudo pedagogos e professores de Educação Física de três escolas da rede pública e privada de ensino do município de Assú. A amostra foi formada de maneira não probabilística intencional, constituída por 20 professores da Educação Básica, sendo oito pedagogos e doze professores de Educação Física, com a faixa etária entre 20 a 55 anos de idade e que ministram aulas de Educação Física nos níveis de ensino: Educação Infantil, Fundamental I e II e Ensino Médio.

Foi utilizado como instrumento para coleta de dados, um questionário com oito questões fechadas e uma aberta, contemplando questões relacionadas ao perfil e às práticas pedagógicas dos docentes relacionadas às atividades recreativas, ludicidade e importância da recreação nas aulas da referida disciplina.

## **3. RESULTADOS**

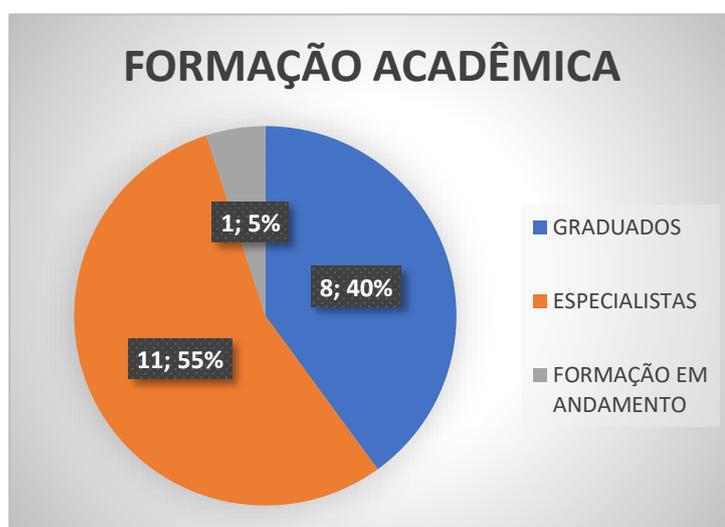
A Educação Física configura-se como um importante componente curricular escolar, que apesar de seu contexto histórico descaracterizar a prática educativa de formação integral dos educandos, vem buscando seu espaço dentro do âmbito educacional. Em virtude da globalização de ideias e do avanço das tecnologias de informação e comunicação-TICs, surge o desafio de reconstruir o papel do componente curricular na escola e de contribuir ativamente na atuação do professor de Educação

Física, pois sua prática pode e deve contemplar um ensino prazeroso e significativo a seus alunos. Assim, é importante destacar que o professor ao se comprometer com o seu trabalho na perspectiva de promover um ensino significativo, também está contribuindo com a formação integral de seus alunos. O quadro a seguir demonstra as perguntas propostas no questionário para a obtenção da coleta de dados.

Ao analisarmos as questões propostas no questionário, vimos que algumas se destacam e possuem maior relevância para o estudo. Como subsequente estão estas:

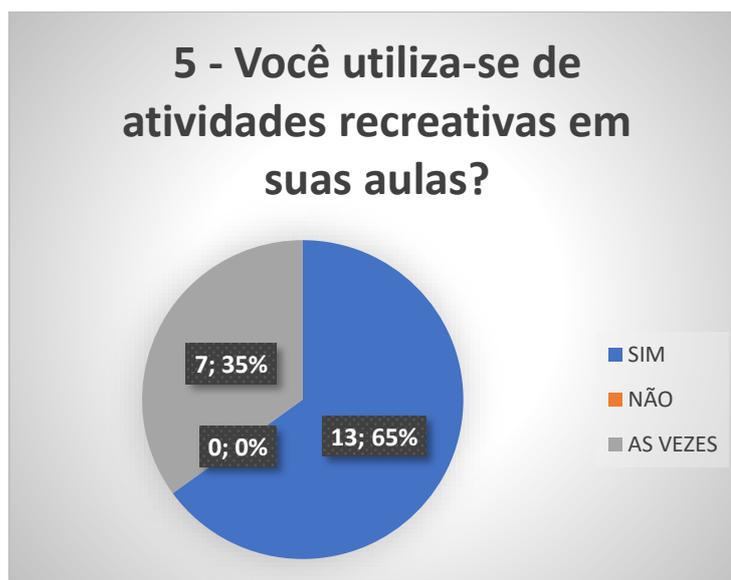
No gráfico 1, apresentamos o perfil acadêmico dos partícipes da pesquisa, em que foi possível constatar que os professores que fizeram parte deste estudo, em sua maioria, são especialistas. Do total de 20 (100%) professores, 11 (55%) possuem pós-graduação, 8 (45%) são graduados, enquanto que apenas 1 (5%) encontra-se com a graduação em andamento.

**Gráfico 1.** Formação acadêmica dos professores.



No gráfico 2, apresentamos dados referentes ao quinto questionamento da pesquisa. Indagamos os professores a respeito da utilização de atividades recreativas em suas aulas. Os dados mostram que de 20 (100%) dos professores, 13 (65%) dos entrevistados disseram “Sim”, enquanto que 7 (35%) relatam que “às vezes” e nenhum entrevistado respondeu “Não”.

**Gráfico 2.** Referente a utilização de atividades recreativas nas aulas.



O gráfico 3, mostra-nos a sexta questão, que se refere à frequência da utilização de atividades recreativas durante a semana. Observamos que da amostra de 20 (100%) profissionais, 13 (65%) dos professores utilizam essa atividade, duas vezes por semana e que 7 (35%) deles a utilizam mais de duas vezes por semana.

**Gráfico 3.** Frequência da utilização de atividades recreativas por semana



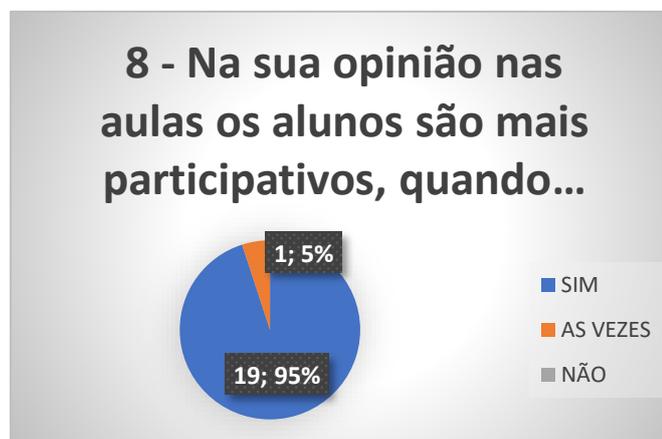
No gráfico 4 observamos os dados que obtivemos na sétima questão, que diz respeito à função exercida pelas atividades recreativas utilizadas durante as aulas. Do total de 20 (100%) dos partícipes da pesquisa, 10 (50%) dos professores afirmam que a utilizam como elemento pedagógico e os outros 10 (50%) professores relatam que a utilizam apenas nos momentos de Recreação/lazer.

**Gráfico 4.** Função exercida pelas atividades recreativas nas aulas.



O gráfico 5, apresenta-nos os resultados referentes à oitava questão, apresentando a opinião dos professores acerca da participação dos alunos, quando nestas são inseridas atividades recreativas na apresentação dos conteúdos. A esse respeito, do total de 20 (100%) professores, 19 (95%) profissionais responderam que “sim” e apenas 1 (5%) relataram que apenas as “às vezes”.

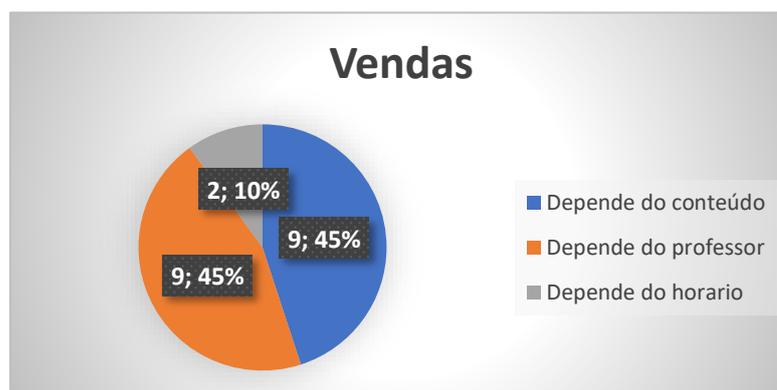
**Gráfico 5.** Grau de importância dada a inserção de atividades recreativas nas aulas de educação física



Este gráfico, o de número 6, apresenta a nona questão do questionário, em que apresentamos o pensamento dos partícipes da pesquisa formada por 20 (100%) professores da Educação Básica, no que diz respeito à participação dos alunos, em aulas que utilizam as atividades recreativas como ferramenta pedagógica no processo de ensino aprendizagem da Educação Básica. E ao serem questionados sobre os benefícios das mesmas, os partícipes apresentaram três apontamentos: o primeiro apontamento apresentamos a afirmação de 9 (45%) dos professores, relatam que depende do conteúdo. Já o segundo apontamento refere-se ao relato de mais 9 (45%) que dizem que depende do

professor. E o terceiro apontamento apresenta a opinião de 2 (10%) professores, que relatam que depende do horário que este conteúdo será apresentado.

**Gráfico 6.** Opinião sobre a relevância da utilização das atividades recreativas



#### 4. DISCUSSÕES

Pode-se notar conforme apresentado no gráfico 1 que de um universo de 20 (100%) professores, 11 (55%) possuem pós-graduação, 8 (40%) são graduados e 1 (5%) encontra-se com a formação em andamento. A esse respeito, os dados e as respostas nos revelaram que infelizmente, a maioria dos professores que possuem apenas a graduação, coincidem com os professores que utilizam as atividades recreativas somente como atividade de lazer, sem levar em consideração os aspectos essenciais da prática de Educação Física. Evidenciando assim a importância da formação continuada dos professores de áreas afins e principalmente dos professores de Educação Física, como afirma Behrens (1996).

Os professores que constituíram este estudo, foram unânimes em afirmar que a ludicidade (atividade recreativa) deixa as aulas mais atrativas. E que crianças e jovens interagem melhor e com mais efetividade quando os professores utilizam esse recurso pedagógico. Deste modo, as atividades recreativas nas aulas de Educação Física já não são apenas uma opção pedagógica, mas sim uma necessidade para proporcionar uma aprendizagem sistêmica de qualidade no desenvolvimento da criança que priorize sua formação integral (Melz & Varoto, 2015).

Assim, fazendo um comparativo entre as respostas dos professores pedagogos em relação aos de Educação Física, referentes à questão da utilização de atividades recreativas como elemento pedagógico, percebermos que 8 (100%) dos pedagogos, adotam atividade recreativa como elemento pedagógico, e que dos 12 (100%) professores de Educação Física, apenas 3 (25%) utiliza a mesma como elemento pedagógico, onde

9 (75%) destes profissionais não fazem uso de atividades recreativas como ferramenta pedagógica. E que na ocasião, quando utilizadas estas são direcionadas à momentos de lazer no final da aula, como comprovaram nossas observações, durante os estágios Supervisionado I, II e III do Curso de Educação Física/UERN-PARFOR, polo Assú.

Quanto ao que foi vivenciado e observado junto aos alunos dos anos finais, compreendemos que a ausência de um planejamento adequado aos interesses e necessidades desta faixa etária, tem sido um fator preponderante para a não participação destes nos exercícios e atividades propostas durante as aulas de Educação Física. Já quando um ou outro professor abordava atividades recreativas durante as aulas, a participação e interesse dos alunos aumentava. Contudo, observou-se que as atividades, aconteciam de maneira desorganizada e assistemática em sua realização. E no que se refere às aulas teóricas, estas eram praticamente inexistentes.

Outro dado que merece destaque é o fato de os professores formados em Pedagogia, em sua maioria, fazerem uso de atividades recreativas como elemento pedagógico em suas práticas pedagógicas, demonstrando que têm plena consciência dos aspectos positivos, além de tornarem as aulas mais atrativas. Dentro dessa concepção, surge o papel da ludicidade no contexto escolar, sendo imprescindível que se assegure tempo e espaços para que o caráter lúdico seja vivenciado, capaz de formar base sólida durante o processo de aprendizagem e contribuindo assim, na criatividade e desenvolvimento de inúmeras habilidades contemplando assim todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Todavia, a pesquisa apresentou fragilidades, no que se trata das respostas enviadas. Principalmente nas respostas das questões que se referiam a utilização e frequência que estes profissionais utilizavam as atividades recreativas, percebemos que eles burlaram as mesmas, pois as respostas não coincidiam com a realidade observada durante os três estágios supervisionados que contemplavam as fases de observação, coparticipação e regência. Neste sentido Gil (1999, pp. 128-129), aponta que um dos pontos fracos do questionário é que dá margem a respostas influenciadas pelo “desejo de nivelamento social”, e outra fragilidade que podemos citar, são a problemática acerca das questões fechadas, que mesmo incluindo questões de múltiplas escolhas, não permite respostas únicas nem inesperadas (Ribeiro, 2008). Em virtude do exposto, vale ressaltar que a preferência por este tipo de pesquisa, se deu pelo fato de estarmos vivenciando no

momento um isolamento social durante a coleta de dados da pesquisa, em consequência da pandemia do vírus COVID-19, que acometeu o mundo inteiro neste ano de 2020.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como eixo norteador a inserção de atividades recreativas, como elemento pedagógico das aulas de Educação Física escolar e suas implicações para um ensino prazeroso que vise a formação integral dos alunos da Educação Básica.

Frente a estas discussões e sem a intenção de esgotar este assunto – ressalta-se que a relação entre atividades recreativas e Educação Física não podem ser tomadas de forma abstrata e fragmentada, isolada do contexto social, ou seja, deve ser levada em conta a realidade dos sujeitos e a subjetividade contida na contemporaneidade.

Uma vez que a Educação Física está elencada como componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social. No entanto, na atualidade pesquisas mostram que a mesma, vem propagando um ensino tecnicista, totalmente direcionado ao esporte institucionalizado. Fato este, que se distancia do caráter lúdico e educacional, que deveria ser direcionado à promoção da saúde.

Os dados coletados, mostram que atividades recreativas têm sido utilizadas com a finalidade de recreação/lazer e apenas, no final das aulas de Educação Física e não como elemento pedagógico, como sugere o estudo.

Tal afirmação, exige dos professores uma reflexão acerca desta ferramenta pedagógica tão relevante no processo de ensino aprendizagem, além de ser defendida e sugerida pelos documentos educacionais nacionais que norteiam a Educação brasileira.

Vale ressaltar que o presente estudo, foi produzido com o intuito de possibilitar futuras reflexões sobre a inserção de atividades que adotem um caráter lúdico nas aulas de Educação Física escolar, como também ressaltar a importância do incentivo à formação continuada dos profissionais de educação, principalmente no que se refere aos professores de Educação Física. Em síntese o estudo visa, proporcionar mudanças positivas nas metodologias adotadas nas aulas de Educação Física Escolar.

## 6. REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. A. **Formação continuada de professores e a prática pedagógica.** Curitiba: Champagnat, 1996.

BOTURA, H. M. L.; DARIDO, S. C.; LAVOURA, H. N. **Educação física escolar: conhecimentos necessários para prática pedagógica.** Revista de educação física/UEM. v. 17, n. 2, p. 203-209, 2006.

BOSCATTO, J. D.; IMPOLCETTO, F.; DARIDO, S. C. **A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física?** Motrivivência, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 96- 112, set. 2016.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base.** Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN: Educação Física.** Brasília. Secretária Fundamental. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1/2002. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica.** Brasília, 2002.

Coletivo de Autores. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Editora Cortez, 1992.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

ETCHEPARE, L. S; Pereira, E. F; ZINN, J. L. Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 14, n. 1, p. 59-66, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira, 2002.

LUCKESI, C. C. **Educação e Ludicidade.** Salvador UFBA/FACED, 2000.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5º ed. São Paulo: Editora Atlas S. A.,2003.

MARTINELLI, C. et al. **Educação Física no Ensino Médio: Motivos que levam as alunas a não gostarem de participar das aulas.** Barueri, Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, volume 5, número 2, 2006.

MELZ, J. I.; VAROTO, F. A. **Atividades Recreativas na Educação Física escolar: importância do desenvolvimento integral das crianças do 1º ciclo do Ensino Fundamental.** Revista Educação Física: UNIFAFIBE, São Paulo, n. 3, p.1-16, dez. 2015. Semestral.

SILVA, E. L. & MENEZES, E. M. (2000) - **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação.** LED/UFSC. Florianópolis.

## COORDENADOR/SUPERVISOR PEDAGÓGICO: FUNÇÃO E ATIVIDADES

Kalyne da Silva Rodrigues<sup>1</sup>

Elen Crisily Soares Barbosa<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente estudo trás uma discussão acerca da Prática Pedagógica dos Supervisores e Coordenadores Escolares, visando tratar do esclarecimento das funções e atitudes do coordenador/supervisor escolar. Sendo que este surgiu através das inquietações acerca de discussões realizadas nas aulas da disciplina de Gestão e Coordenação em Sala de Aula. Para a realização deste trabalho, partimos do estudo de um texto base disponibilizado pela disciplina e ampliação de conhecimentos por meio da busca de outros textos suplementares. Em síntese, este se constitui como uma fonte para maior conhecimento sobre as funções e atividades desse profissional.

**Palavras-chave:** Coordenador/Supervisor Pedagógico.. Processo de Ensino Aprendizagem

## INTRODUÇÃO

Discutir sobre prática pedagógica dos supervisores e coordenadores escolares implica em apresentar a existência de especificidades de cada ambiente escolar, bem como as necessidades apresentada por determinados grupos de docentes. Já que apesar deles terem os mesmos papéis e funções a serem executadas no exercício de sua função, os caminhos, técnicas e/ou atividades que irão utilizar cabe a cada um adequá-los às necessidades encontradas visando a busca de uma solução.

Sendo assim, faz-se necessário considerar no decorrer de toda essa discussão que os profissionais que atuam na coordenação e supervisão pedagógica não possuem uma receita pronta para ser aplicada ou seguida, ou seja, a escolha da metodologia é de caráter individual, o que varia de um profissional para o outro.

As diferentes atitudes tomadas por esses profissionais devem ser respeitadas, e não criticadas como podemos perceber no cotidiano escolar. No entanto, o que deve ser

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação. Endereço Eletrônico: [kalynerodrigues@hotmail.com](mailto:kalynerodrigues@hotmail.com)

<sup>2</sup> Especialista em Gestão e Coordenação Escolar da Faculdade Vale do Jaguaribe. Endereço Eletrônico: [elencrisily@yahoo.com.br](mailto:elencrisily@yahoo.com.br)

cobrado é o cumprimento de sua função como coordenador, o que se diferencia bastante dos procedimentos metodológicos.

Diante disso, para deixar clara a discussão sobre a prática dos coordenadores pedagógicos é importante apresentar as funções que lhes são atribuídas e exemplificar as diversas atividades que podem ser desempenhada por estes.

A partir das discussões realizadas durante as aulas da disciplina Gestão e Coordenação em Sala de Aula do Curso de Especialização em Gestão e Coordenação Escolar da Faculdade do Vale do Jaguaribe, procuramos neste artigo discutir as funções e atividades desenvolvidas pelos coordenadores/supervisores.

Para realizarmos este trabalho partimos do estudo de um texto base, o qual foi disponibilizado na aula da referida disciplina, que nos inquietou e nos fez buscar outras fontes, para assim, aprimorar e enriquecer nossos conhecimentos acerca deste tema.

A partir dos estudos feitos, foi possível perceber a importância do papel do coordenador/supervisor na escola. Como também, ficou nítida a existência de definições precipitadas sobre a função desse profissional.

Com isso, é fundamental trazermos a especificidade do ambiente o qual o coordenador atua como um fator que determina e/ou influencia as ações a serem desenvolvida por ele, já que, o espaço escolar varia de escola para escola e de gestão para gestão, o que faz com que o coordenador haja de forma a adequar às atividades características de sua função, às necessidades deste ambiente.

## **2. A RELAÇÃO ENTRE A FUNÇÃO E ATIVIDADES COORDENADOR/SUPERVISOR PEDAGÓGICO**

O coordenador/supervisor necessita ter conhecimento do seu papel e de suas atribuições no espaço escolar, a fim de desempenhar uma ação transformadora, a partir das reflexões feitas sobre suas ações. Sendo assim, para alcançar o êxito da prática de suas funções, é preciso que este profissional desenvolva atividades adequadas para garantir a eficácia de seus objetivos.

Isso ocorre devido às possibilidades físicas e estruturais que o ambiente escolar em questão disponibiliza para este profissional possa atuar e desempenhar suas tarefas. Sendo que os espaços escolares não são iguais em todas as instituições, o que vem determinar o uso de diferentes metodologias pelos coordenadores. Assim sendo, a

variação de métodos de um coordenador para o outro não que dizer que um ou outro está agindo de forma errada, mas que cada um deles tem que levar em conta a realidade vivida.

Tendo em vista os relatos feitos pelos colegas de sala, durante as discussões acerca do papel do coordenador/supervisor, foi percebido que existe uma má interpretação sobre as atividades realizadas por este profissional, sendo que estas partem principalmente de professores que aparentam não conhecer a real função do coordenador/supervisor, apresentando insatisfação a atuação destes, fazendo com que exista um distanciamento entre as partes, o que vem atrapalhar o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Em consequência a essa insatisfação dos professores em relação a atuação dos coordenadores/supervisores de suas escolas, se faz necessário apresentarmos as funções e atividades características de seu cargo.

Segundo Vasconcelos (2002) apud Mediano (1990),

(...) principal fator para o sucesso da escola, é a presença de um supervisor que ver sua tarefa como essencialmente pedagógica, que está junto com os professores, discutido com eles os problemas e buscando as soluções, conhecendo as crianças, enfim, o fato de a escola contar com alguém preocupado com o ensino e que busca meios de auxiliar o professor a tornar sua tarefa menos árdua contribui sobremaneira para o sucesso da escola. (VASCONCELOS, pág. 83)

De acordo com esse autor a consciência que o profissional tem em relação a sua função e importância dentro de sua profissão, no caso a de coordenador, contribuem e determinam o resultado deste trabalho, sendo que o uso desse conhecimento traz o sucesso da escola.

A partir do que foi analisado sob a fala de Mediano consideramos que alguns profissionais que trabalham na coordenação e supervisão escolar não tem conhecimento do seu papel, nem da importância deste no sucesso das atividades da escola, tanto no que diz respeito a aula, como também, a parte burocrática das instituições.

Sendo assim, intrigadas com essa falta de conhecimento acerca da sua importância no desenvolvimento escolar, pontuaremos as funções e algumas atividades que são de competência do coordenador/supervisor. Diante disso, as funções de um coordenador/supervisor pedagógico no funcionamento da instituição escolar se refere ao auxílio à gestão administrativa, coordenando e supervisionando o desenvolvimento das atividades que se referem ao processo de ensino aprendizagem. Como pode ser constatado no Regimento Escolar, Artigo nº 129/2006 – Resolução CEE/TO

[...] a função de coordenação pedagógica é o suporte que gerencia, coordena e supervisiona todas as atividades relacionadas com o processo de aprendizagem, visando sempre a permanência do aluno com sucesso.

Com base no que se foi citado acima, é possível perceber que a função de um coordenador pedagógico é bastante ampla e que abrange tanto a gestão quanto ao desenvolvimento das atividades do professor nasala de aula. No entanto, o que deve ser esclarecido é que a função do coordenador é estritamente pedagógica, ou seja, as atividades que o mesmo deve desempenhar deverão ter o objetivo de trazer o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem através do auxílio e acompanhamento deste em relação a prática educativa dos atores da escola (professores e funcionários).

A função deste profissional se resume a uma ação transformadora, articuladora e formadora, que diz respeito a renovação constante da sua prática e dos professores aos quais supervisionam; a uma interação dele com os professores buscando conhecer os problemas e encontrar soluções; e principalmente a necessidade a necessidade que o coordenador têm em programar situações que promovam a qualificação do grupo de educadores, fazendo assim, com que haja uma formação continuada, possibilitando a estes profissionais refletirem sobre suas ações e, a partir disso, buscarem corrigi seus erros.

Dento dessas funções que o coordenador desempenha existem diversas atividades a serem executadas que são de responsabilidade deste profissional, dente elas apresentaremos algumas, tais como: acompanhar a construção e principalmente a execução do projeto pedagógico, planejar e aplicar reuniões de pais e professores, palestras e formações para os educadores.

Diante dessa realidade fica explícito a importância que este profissional tem no funcionamento e sucesso do espaço escolar, já que o mesmo age como um mediador da prática educativa, articulando os objetivos que a escola pretende alcançar no projeto, a formação continuada dos educadores com a interação interpessoal que deve manter com os pais e ou responsáveis pelos alunos.

Em meio a estes apontamentos feitos em relação às funções e atividades do coordenador/supervisor, podemos constatar que para que um coordenador de uma escola consiga dá conta de suas tarefas com êxito se faz necessário que o mesmo tenha

disponibilidade para conhecer bem o ambiente em que trabalha, os profissionais que nele atuam e a comunidade a qual essa instituição atende, afim de que sua prática se torne transformadora. Pois se este profissional não conhecer estes aspectos no seu trabalho é difícil ele conseguir planejar reunião e conseqüentemente é quase impossível que estas venham obter sucesso.

No entanto, apesar da significativa importância que o coordenador tem no meio escolar, ainda existe uma má interpretação acerca da função desse profissional, onde muitas vezes não é esclarecida ou delimitada, sendo visto pelo grupo escolar como um profissional que exerce vários cargos, ou seja, o vêem como aquele profissional que é responsável apenas pelas funções burocráticas da escola, outros pelos problemas disciplinares dos alunos e, ainda há aqueles que dizem que o coordenador não faz nada, a não ser “pegar no pé” dos docentes, mas também, há alguns que os vêem como orientador pedagógico.

Esta falta de compreensão pode ser constatada através da discussão de Marley (2010),

Dentro da escola, a função de coordenador nem sempre é bem delimitada. Muitos acham que o profissional que exerce o cargo é um auxiliar do diretor para as questões burocráticas. Outros acreditam que cabe a ele resolver os problemas disciplinares dos alunos. E o pedagógico que está na denominação do cargo quase sempre é esquecido [...] (MARLEY)

### 3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Diante do que foi constatado sente-se a necessidade de que haja um esclarecimento da função do coordenador para os demais funcionários, afim de que não haja uma distorção de pensamento do que seja a função real do coordenador.

Contudo, a execução das atividades referentes a esse cargo são bastante árduas, porém significativas e prazerosa quando desenvolvida de modo participativo, já que nos possibilita está inseridos em toda as ações educacionais, além de nos disponibilizar a atualização dos conhecimentos, através de estudos e pesquisas, para assim, medirmos os docentes contribuindo no processo de aprendizagem dos atores que constrói o contexto educacional.

## REFERÊNCIAS

LIMA, [Suelen Silva](#). O Papel e Atribuições do Coordenador Pedagógico dentro da Escola. Disponível em: <http://www.artigonal.com/authors/126115>. Acessado em: 05/10/2011;

MARLEY. Função do Coordenador Pedagógico/Supervisor Pedagógico. Disponível em: <http://pedagoga10.blogspot.com/2010/01/funcao-do-coordenador-pedagogico.html>. Acessado em: 07/10/2011;

VASCONCELOS, Celso dos S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 2 ed. São Paulo: Libertad, 2002.



Ampliar os diálogos sobre educação se faz necessário cotidianamente, pois há sempre algo novo a ser dito, a ser questionado e refletido na prática docente. Esta obra, além de reunir artigos científicos de professores que conhecem o universo da escola, apresenta diálogos interativos acerca da emancipação do ensino na contemporaneidade.

Na verdade, a coletânea vem ao encontro de todos que acreditam e almejam um ensino interativo, libertador e significativo, no qual o aprendiz não está para o processo de aprendizagem, mas faz parte deste como protagonista na construção do seu conhecimento.

Ademais, o livro mostra-se pertinente no contexto atual porque vincula-se a professores e estudantes que vivenciam dilemas entre um ensino inovador e um ensino tradicional, sendo este criticado e aquele enaltecido cotidianamente. Nesta obra, não há receitas prontas ou práticas pedagógicas acabadas, todos os artigos aqui escritos precisam ser vistos como caminhos para resultados cada vez mais satisfatórios na sala de aula.

Ms. Patrícia Ferreira dos Santos



ISBN: 978-65-87405-01-8

QR



9 786587 405018

**SUCESSO**  
Publicações & Assessorias