

Alvaro Carvalho Dias da Silva
(Organizador)

**II CADERNO DE
INICIAÇÃO À PESQUISA:
DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO**

II CADERNO DE INICIAÇÃO A PESQUISA: DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO

Alvaro Carvalho Dias da Silva
(Organizador)



1ª edição

São Bento-PB, 2018

© Sucesso publicações e Assessoria

1ª edição

Capa/Projeto gráfico: Claudianor A. Figueirêdo

Colaborador: Jorge Luis 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: 978-85-93627-01-9

Editado por: Sucesso publicações e Assessoria

CNPJ: 23.458.597/0001-18

Tel.: (83) 3444-2169 / 996792223

<https://poseducatec.com/>

www.facebook.com/sucessopublicacoesassessoria

São Bento-PB, 2018

APRESENTAÇÃO

Desde os primórdios da humanidade, o homem se defronta com a necessidade de se comunicar. No mundo acadêmico não é diferente, fazer Ciência é importante para todos porque é por meio dela que se descobre e se inventa, e o método representa, portanto, uma forma de pensar para se chegar à natureza de um determinado problema, quer seja para estudá-lo, quer seja para explicá-lo, seria praticamente quase impossível imaginar como seria o mundo atual sem a contribuição da Ciência e para que esse conhecimento científico seja passado de geração em geração faz-se necessário o uso da escrita para sua disseminação em prol do desenvolvimento da sociedade.

Na faculdade, o acadêmico se depara com um grande número de informações escritas que compõem o grande leque de conhecimento, esses textos são redigidos para a comunidade acadêmica e exigem habilidades de comparação, análise e sistematização, dentre esses tipos de textos temos o artigo científico, a monografia, a dissertação, a tese dentre outros que constituem o canal de comunicação científica, entretanto devido a vários fatores o aluno ao adentrar na Educação Superior, na maioria das vezes, encontra obstáculos para colocar no papel o que infere, induz e deduz. Talvez isso ocorra por uma lacuna ou deficiência não sanada ainda na Educação Básica.

Escrever um artigo e publicá-lo em uma revista tem grande importância para o acadêmico, seja aluno de graduação, seja de pós graduação ou um mero pesquisador seja de qual área do conhecimento for, pois você ao fazê-lo está comunicando sua descoberta que servirá de base para outros pesquisadores, ganhando reconhecimento, melhorando seu currículo. Isso faz toda a diferença no mundo atual, não basta ser um bom profissional, temos que buscar a perfeição, a excelência por meio da divulgação do que sabemos e descobrimos.

Pensando em tudo isso é que a Sucesso Publicações e Assessoria em continuidade a sua política de publicação, a revista Editorial “Caderno de Iniciação a pesquisa: diálogos em Educação”, tem a honra de oferecer esta obra com intuito de divulgar estes breves ensaios de iniciação a pesquisa, estimulando a produção do conhecimento científico, cumprindo sua missão de fortalecer e contribuir com o debate sobre uma Educação cada vez melhor, através da sistematização e estudos científicos sólidos aqui expostos.

Prof. Jorge Luis Pereira Correia
(Colaborador)

Sumário

A DEGRADAÇÃO DO ECOSISTEMA DE MANGUEZAL DA REGIÃO DE MACAU/RN (...)	8
CURRÍCULO ESCOLAR: CONCEPÇÕES, SUBJETIVIDADES E REESTRUTURAÇÃO	17
INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA SALA DE AULA REGULAR(...)	27
O ENSINO DA MATEMÁTICA E SUA CONTRIBUIÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA	38
EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO MUNICÍPIO DE GUAMARÉ-RN(...)	48
AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA (...) MATEMÁTICA	58
A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS(...)	70
A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NO ACOMPANHAMENTO (...)	79
INTERDISCIPLINARIDADE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES (...)	88
EDUCAÇÃO AMBIENTAL: RIO PIRANHAS, PORQUÊ A PREOCUPAÇÃO?	98
INDISCIPLINA ESCOLAR: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS	105
COMPETÊNCIAS DE ALUNOS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL (...)	114
A EAD E A AUTO- FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS E DESAFIOS	122
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR	131
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS: A PRÁXIS PEDAGÓGICA NO SÉCULO XXI	140
TEORIA SÓCIO-CULTURAL LEV VIGOTSKY E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM	146
SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIO DA PRÁTICA INTERVENTIVA	156
INFLUÊNCIAS DA ESCOLA NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	167
OS JESUÍTAS E SUA MISSÃO NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO	174
A EDUCAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE	179
O USO DA TV COMO RECURSO MIDIÁTICO EM SALA DE AULA	188
GÊNEROS TEXTUAIS: LEITURAS EM LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA	198
BREVE DISCUSSÃO SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	207
AS CONTRIBUIÇÕES E ATRIBUIÇÕES DO CONSELHO ESCOLAR	217
O LUGAR DO AFETO NA APRENDIZAGEM	228
INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE POMBAL - PB	234
TECNOLOGIA ALIADA A EDUCAÇÃO	239
UMA ANÁLISE SOBRE A INFLUÊNCIA DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL (...)	243
REFORMAS POMBALINAS	253
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A REAL INCLUSÃO NAS ESCOLAS	264
A GESTÃO DE PESSOAS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS(...)	271
O APRENDIZADO SOCIAL E EMOCIONAL: ANÁLISE TEÓRICA DO HOMEM (...)	281

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO A (...) (CEDAW): UM CAMINHO(...)	291
DIAGNÓSTICO DA CONCEPÇÃO DE INÉRCIA (...)	300
NOVAS TECNOLOGIAS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: (...)	308
REFLEXÃO SOBRE AS CRIANÇAS COM NECESSIDADES (...)NOS ESPORTES (...)	313
TECNOLOGIA A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO E CIDADANIA, UMA POSSIBILIDADE.....	323
O PAPEL DO SUPERVISOR NO PROCESSO ENSINO (...)	334
POLÍTICAS PÚBLICAS: (...)PROGRAMA RENDA CIDADÃ EM GUAMARÉ-RN.	344
EDUCAÇÃO E CIDADANIA: O DESAFIO DE TRANSPOR DA TEORIA À PRÁTICA.....	354
ANÁLISE DA ATUAL POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA	363
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: REALIDADE E LEGISLAÇÃO.....	373
A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM CORPORAL(...)	379
EDUCAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA(...)	388
A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA DISLEXIA.....	398
AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA (...)	406
AS TRANSFORMAÇÕES DA EDUCAÇÃO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO:	416
INCLUSÃO : REDISTRIBUIÇÃO MULTIFUNCIONAL DAS SALAS DE RECURSOS	423
O PRECONCEITO RACIAL NO CONTEXTO DO ENSINO BÁSICO	432
O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS (...)PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA.....	445
O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS (...)PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR	455
O DESENHO NA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA INFANTIL.....	465
LEITURA E FORMAÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO: EDUCAÇÃO PARA EDIFICAÇÃO DA CIDADANIA	474
DESAFIOS DA DOCÊNCIA: DA FORMAÇÃO À SALA DE AULA.....	484
A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM.....	494
RELEVÂNCIA DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM (...)	500
EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICULDADES E POTENCIALIDADES VIVENCIADAS(...)	509
A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE(...)	520
A ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA: (...) NAS FÁBULAS DE MONTEIRO LOBATO.	531
HIPERATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	539
A NECESSIDADE DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA APRENDIZAGEM	546
DESAFIOS DA DOCÊNCIA: DA FORMAÇÃO À SALA DE AULA.....	555
O JOGO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA	565
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA.....	574
GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA (...)	582
ALFABETIZAÇÃO: O USO DO LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.	592

LETRAMENTO, CIDADANIA E DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO	599
A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS NO DESPERTAR PARA O GOSTO PELA LEITURA.....	605
ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR (...) (TDAH) (...)	614
O PAPEL DA FAMÍLIA NA APRENDIZAGEM DOS FILHOS NA ESCOLA	621
REFLEXÕES SOBRE ADEQUAÇÃO CURRICULAR (...)INCLUSIVA	629
O PROCESSO ENSINO (...)AFETIVIDADE E A INDISCIPLINA ESCOLAR.....	638
O ESTUDO DA MORFOLOGIA COMO SUBSÍDIO (...)LÍNGUA PORTUGUESA (...).....	646
BREVE REFLEXÃO ACERCA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO (...).....	656
A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	667
CURRÍCULO OCULTO	676
A EVOLUÇÃO DA FAMÍLIA: concepções de infância e adolescência	681
UMA CONTEXTUALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES	694

**A DEGRADAÇÃO DO ECOSISTEMA DE MANGUEZAL DA REGIÃO DE
MACAU/RN: A Educação como elemento de transformação da consciência
ambiental na Escola.**

Idalécio Bezerra Dantas¹

Ângela Suely Felix Galdino²

RESUMO: O presente trabalho é resultado de uma pesquisa realizada com estudantes de 1º ano do E.Medio na cidade de Macau/RN. Em sua grande maioria são todos moradores na comunidade de Macau, onde existe uma acentuada área de manguezal. O objetivo da pesquisa é dar um foco na conscientização dos alunos acerca da degradação que o ecossistema de mangue vem sofrendo ao longo dos tempos, e que provoca consequências, tanto social como economicamente para a população, que depende desse ecossistema direta ou indiretamente para sua sobrevivência. Sabemos que a escola configura como sendo um espaço social e local onde o educando dará sequência ao seu processo de socialização e conhecimento do que seja certo diante de tantos problemas existentes socialmente. Para tal pesquisa foram realizadas palestras e apresentações de vídeos, uma visita ao mangue mostrando a dinâmica de funcionamento e a importância do ecossistema marinho para a vida de toda a comunidade. Também foi aplicado um questionário avaliativo com várias perguntas direcionado a educação ambiental e ao manguezal da região de Macau. No referencial teórico do nosso trabalho foram destacadas várias ideias relacionadas a temática da educação ambiental, conscientização e degradação do ecossistema de mangue. No nosso trabalho Paulo Freire destaca a ideia da dimensão na educação, ou seja, a educação da esperança, que desinibe com o direito a todos os cidadãos. Carlos Loureiro destaca uma educação ambiental crítica e emancipatória na adoção de novas posturas do indivíduo e da coletividade.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Degradação. Manguezal. Ecossistema

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, a humanidade desvendou, conheceu, dominou e modificou a natureza para melhor aproveitá-la. A partir daí o homem extrapolou limites e passou a dominar outros homens em nome do poder e da ganância. Estas inconformidades automaticamente foram induzindo as sociedades modernas a serem condescendentes com as incoerências praticadas na natureza. Partindo dessa ótica,

¹ Mestre em Ciências da Educação. E-mail (idalecio.bio@gmail.com).

² Pós-graduada em Ed. Ambiental e Geografia do Semiárido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN. E-mail (angelafuj@hotmail.com).

constata-se a necessidade de que todos os envolvidos com o processo educacional do município de Macau no RN renovem seus conceitos sobre as questões ambientais tão em voga atualmente. Criando propostas transformadoras para o surto catastrófico pelo qual o planeta está passando, a partir dos problemas locais.

Mas para que estas propostas sejam alcançadas, se faz necessário que a escola se transforme, partindo do pressuposto que transformar não significa mudar, mas chegar a situações novas, a novos valores, novos princípios, novas relações.

A escola configura-se como um espaço social e local onde o educando dará seqüência ao seu processo de socialização. O que naquela se ensina e se valoriza representa um reflexo daquilo que a sociedade deseja e aprova. Ao entender que os ecossistemas - sistema que inclui os seres vivos, o meio ambiente e suas inter-relações são indispensáveis para a vida de uma população, procurou-se olhar com mais atenção para todos os biomas existentes no nosso meio.

A partir da preocupação com o manguezal, foi escolhido um ponto importante para relatar, que é a degradação - alterações e desequilíbrios provocados no meio ambiente que prejudicam os seres vivos ou impedem os processos vitais ali existentes antes dessas alterações. Para Loureiro; Lima (2006), as causas da degradação ambiental e da crise na relação sociedade - natureza são amplas e dependem de um conjunto de fatores, não emergindo apenas dos conjunturais ou do instinto perverso da humanidade.

A pesquisa aponta como objetivo geral, conscientizar os educandos através da educação ambiental sobre a degradação que o ecossistema de mangue vem sofrendo ao longo dos tempos, que provoca consequências graves economicamente para a população que dele depende direta e indiretamente para a sua sobrevivência. Os objetivos específicos são analisar a educação ambiental entre a comunidade local e os alunos, na perspectiva Freiriana onde eles possam ser multiplicadores para a conscientização pública na preservação do meio ambiente; compreender a importância do ecossistema de manguezais como berço da vida marinha, das gerações futuras, e conscientizar para sua preservação; identificar, em casa e em sua comunidade ações que levem os alunos a interações construtivas, juntas e ambientalmente sustentáveis; descrever, para os alunos pesquisados de todas as idades, uma relação entre a sensibilização ao meio ambiente, a aquisição de conhecimentos e a atitude para resolver os problemas ambientais existentes na sua própria comunidade;

2 CONVERSANDO SOBRE A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O relatório da UNESCO para a educação do Século XXI entende que a “educação deve transmitir, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saber e saber-fazer evolutivo, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro”. O autor considera que estas bases do futuro partem de quatro aprendizagens fundamentais, os chamados pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (DELORS et al., 2006, p. 89).

A educação na visão de Paulo Freire nos remete ao pensamento do ser humano em construção, o ser humano como um ser incluso, consciente de sua inconclusão e seu permanente movimento de busca do ser mais, do ser histórico, fugindo da concepção bancária e imobilista para uma educação problematizadora.

Por isso mesmo é que os reconhece como seres inacabados, inclusos, e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. [...] Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é na inconclusão (do ser humano) e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que fazer permanente. [...] Desta maneira, a educação se refaz constantemente na práxis. Para ser tem que estar sendo (FREIRE, 2007, p. 83-84).

A dimensão que Freire defende na educação é a da esperança, a educação que desinibe, a educação como um direito a todos. É a educação como princípio da consciência da necessidade do conhecimento, numa perspectiva dialética e não determinista e a práxis como a prática refletida.

Boff (2003) entende que a cultura dominante é culturalmente pluralista, politicamente democrática, economicamente capitalista e, ao mesmo tempo materialista, individualista, consumista e competitiva, prejudicando o capital social dos povos e precarizando as razões de estarmos juntos. Com muito poder e pouca sabedoria a cultura dominante criou o princípio da autodestruição, o que torna premente a questão da ética na educação.

O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (TRATADO, 1992), elaborado no Fórum da ONGs durante a Conferência Rio 92, afirma, em um dos seus primeiros princípios, que “a educação é um direito de todos”, ou seja, somos todos aprendizes e educadores. Assim deveria ser

também com a EA, que é mais uma dimensão da educação.

Loureiro e Lima (2006, p. 14) relatam que tanto a educação quanto a denominada “questão ambiental” são permeadas por um conjunto de categorias conceituais que, em função dos nexos estabelecidos entre elas e do sentido adotado para cada conceito, formam tendências e políticas e teórico-metodológicas diferenciadas. Faz uma alusão a Teoria Crítica em Educação, particularmente na EA (Op. Cit., 52). Por “teorias críticas” se entendem os modos de pensar e fazer educação que refutam as premissas pedagógicas tradicionais de organização curricular fragmentada e hierarquizada, neutralidade do conhecimento transmitido e produzido e organizações escolares e planejamento do processo de ensino e aprendizagem concebidos como pura racionalidade.

A construção de um sujeito ecológico, sensível e capaz de perceber o mundo ao seu redor, relê-lo com outros significados voltados ao bem comum e à vida, está relacionada com o que Carvalho (2006, p. 177) afirma:

A formação de uma atitude ecológica pode ser considerada um dos objetivos mais perseguidos e reafirmados pela Educação Ambiental crítica. Essa atitude poderá ser definida, em seu sentido mais amplo, como a adoção de um sistema de crenças, valores e sensibilidades éticas e estéticas orientado segundo os ideais de vida de um sujeito ecológico.

Dessa forma, é necessário educar para os valores socioambientais. É preciso, por meio da EA crítica, desenvolver o valor do respeito entre os seres humanos e em relação às diversas formas de vida. Essa dimensão de educação nos remete à Lei n° 9.795, de 27 de abril de 1999, que instituiu a Política Nacional de EA. Em seu artigo 1°, enfoca que a EA deve ser entendida como processo e meio, pelos quais os indivíduos e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio. Carneiro (2007) *apud* Jonas e Ordoñez tece reflexões a partir do princípio da responsabilidade, pelos quais as decisões e condutas de referência socioambiental exigem alguns princípios integrantes de todo processo educativo, como: respeito, cidadania, solidariedade, justiça, prudência e honestidade e o compromisso inter-relacionado tanto sob o aspecto de entendimento e compreensão, quanto no nível das atitudes e ações.

Para esta autora, esse conjunto de proposições, exige uma orientação reflexiva em torno de temas da ética ambiental no desenvolvimento de programas para a formação

de educadores. Ainda em relação a Lei 9.795, de 1999, em seu artigo 5º, revê a educação como concebível em seu intrínseco sentido ético e a incorporação da dimensão ambiental a todas as modalidades educativas e a todos os níveis escolares, abrangendo a formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas. Justifica-se a questão sócio-institucional compromissada com a realidade de hoje e com as injunções legais, de forma a desenvolver em seus sujeitos competência crítica - epistêmica no âmbito socioambiental, para formação de uma consciência de responsabilidade ética, por sua vez geradora de cidadania atuante.

Nesse sentido, entende-se a EA como uma dimensão educacional que possibilita uma nova leitura de mundo, voltada ao sentido da vida e ao desenvolvimento de uma cidadania socioambiental. Sob essa perspectiva está a importância da busca de alternativas e soluções co-responsáveis para os problemas ambientais (LEFF, 2001).

2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA E COMUNIDADE

Tratar da participação na gestão da educação ambiental leva-nos a refletir sobre a sua inserção como estratégia de mobilização estabelecida pela política ambiental nacional de educação ambiental, tão discutida nos tempos atuais.

Entre os diferentes matizes que expressam o campo da E.A., posicionamo-nos pela forma crítica de analisar a educação ambiental existente, concepção essa emergente da pedagogia crítica apoiada no marxismo conforme nos explica Loureiro; Lima (2006, p. 89):

A pedagogia crítica para a educação ambiental articula a concepção de educação como processo de formação humana unilateral com a concepção de ambiente pautado nos aspectos sociais, históricos e políticos, o ambiente compreendido como concreto pensado, como síntese de “múltiplas determinações” (...) a pedagogia crítica da educação ambiental, em síntese, compromete-se com a formação de sujeitos ambientalmente responsáveis, cujo compromisso social, histórico e político é a construção de “sociedades sustentáveis”.

É no âmbito local, porém não reduzido ao plano micro e imediato, que a vida se materializa sob todos os aspectos e, a partir das necessidades locais, os indivíduos e as

comunidades articulam-se e buscam seus objetivos. Apesar do processo de ressignificação da participação pelas ideias neoliberais, esta não pode ser percebida como estratégia de substituição do Estado na execução das políticas públicas, mas como instrumento de luta visando ao cumprimento dos seus deveres constitucionais. Nesse sentido, Gohn (2004, p. 240) afirma que:

Essa participação deve ser ativa e considerar a experiência de cada cidadão que nela se insere e não tratá-los como campos amorfos a serem enquadrados em estruturas prévias, num modelo pragmatista.

É importante a participação de todos enquanto processo educativo que venha a promover a autoafirmação e o empoderamento de indivíduos e comunidades que interagem em função de interesses coletivos.

Citamos um exemplo da prática da educação ambiental na cidade de Mossoró, no Rio Grande do Norte, onde se buscou o envolvimento da comunidade na construção do Programa Municipal de Educação Ambiental. Mesmo não havendo uma participação direta das escolas na elaboração do programa, é sabido por todos nós que é na comunidade escolar que esse tema educação ambiental ganhou maior fluxo de compreensão em uma comunidade local.

A democracia e a participação social permeiam as estratégias e ações - sob a perspectiva da universalização dos direitos e da inclusão social - por intermédio da geração de informação que garantam a participação social na discussão, formulação, implementação, fiscalização e avaliação das políticas ambientais (...) (CABRAL NETO, MACEDO FILHO; BATISTA, p. 14, 2010).

Não podemos esquecer a participação dos segmentos escolares existentes e de toda a comunidade em ações de política pública deve ser uma busca de forma permanente que não se realiza no imediatismo, de forma dispersa se não se constitui em uma cultura construída na teia das relações sociais e políticas. Nesse sentido, é importante compreender que o grande desafio que está posto é que as comunidades e, principalmente, os educadores tenham essa reivindicação como objetivo em suas pautas cotidianas.

Sistema ecológico costeiro tropical dominado por espécies vegetais como mangues do tipo *Rhizophora mangle* (mangue vermelho ou sapateiro), *laguncularia racemosa* (mangue preto ou canoé) e animais típicos que se associam a outras plantas, adaptados a um solo periodicamente inundado pelos mares, com grande variação de

salinidade, é o nosso manguezal da região salineira de Macau.

Todos nós sabemos da grande importância que esse tipo de ecossistema tem para o desenvolvimento das espécies, mas parece que ao observar que se pode ganhar dinheiro degradando essas florestas de mangue, todo esse conhecimento é colocado de lado. Na busca e na ganância pelo desenvolvimento o homem moderno passa a todo o momento pelas leis ambientais que preservam toda essa extensão de mangues da nossa região e de todo o Rio Grande do Norte. Não se importa com a gravidade dos impactos ambientais por eles provocados e o que virá pela frente como resultado da irresponsabilidade provocada pelo homem.

Os manguezais foram essencialmente agredidos por projetos de implantação de salinas. Antes, sem o mínimo controle. No presente, algumas empresas ainda praticam a expansão, e consequentes devastações de manguezais, de clandestina, fugindo do boom de projetos para cultivos de camarão tem contribuído. A nossa região com seu clima bem característico e uma boa salinidade de suas águas, são atrativos importantes para a implantação de projetos. Em minhas visitas a vários distritos de Macau, pude constatar vários distritos para a utilização de alguma atividade que desrespeita as leis ambientais. São devastações como as valas cavadas em manguezais para a construção de fazenda de camarão como as ocorridas em Diogo Lopes no ano de 2001 contra a Reserva de Desenvolvimento Sustentável Ponta do Tubarão (RDSPT). Também constatei que as áreas de manguezais são devastadas em grande escala para a comida de gado, uma prática na região de Macau que vem de muitos anos feita pelos moradores com condições financeiras inferiores.

A presente pesquisa foi realizada em Macau um município brasileiro no estado do Rio Grande do Norte, localizado na microrregião de Macau, na Mesorregião Central Potiguar e no Polo Costa Branca. A cidade tem suas origens no início do século XIX, quando ainda era conhecida por ilha de Manoel Gonçalves - região já colonizada para a produção de sal.

2.2 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A pesquisa foi realizada com os estudantes do 1º e 2º grau das escolas de Macau/RN, no qual responderam vários questionários da pesquisa, e se mostraram bem

atentos para responder as questões sobre educação ambiental. Todos apresentaram um interesse em participar, aprender e compartilhar questões que seja do interesse da preservação do ecossistema de mangue da nossa região. Os resultados da pesquisa nos mostram que a prática da educação ambiental nas escolas de Macau, proporcionará uma conscientização mais eficaz acerca da preservação desse ecossistema, de grande importância para a população que vive direta ou indiretamente da sua fauna. A sociedade moderna precisa estar atenta aos problemas que atinge esse tipo de ecossistema, isto por que ele é considerado o berçário da vida marinha em toda a biosfera.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito é a preocupação de toda a sociedade moderna com os problemas ambientais existentes na atualidade. O mundo que nos rodeia implanta na sua plenitude um homem com características de um ser predador, egoísta e sem consciência para conviver com tantas mudanças que o planeta lhe oferece. Ao falar de educação ambiental, é dizer ao homo sapiens que os ecossistemas aqui existentes no planeta terra precisam ser preservados para que as gerações futuras possam usufruir de tudo o que existe no nosso meio. É você implantar na sua consciência e levar para as gerações o chamado desenvolvimento sustentável.

Vários são os impactos que o manguezal da região de Macau sofre a todo o momento, o processo de urbanização e o crescimento demográfico da cidade de Macau são os principais responsáveis pelo desmatamento e aterramento da mata nativa do manguezal, provocando vários impactos e a redução de sua biodiversidade. Outra questão são as atividades socioeconômicas que são praticadas de forma inadequada ao longo do estuário que vem colocando em risco a salubridade de todo o mangue. A destruição da mata nativa, o despejo de esgoto e o lixo que é colocado a todo o momento, causam danos graves a biota local, e prejudicando o funcionamento da dinâmica ambiental desse ecossistema, que vai refletir na população local.

A partir dos dados obtidos da pesquisa, permitiu – se constatar a necessidade de se repensar as práticas de educação ambiental na comunidade em que moramos. Observamos que a falta de conscientização por parte dos alunos é uma situação preocupante. Alguns projetos são realizados de uma forma vaga e fragmentados, onde os

educandos não absorvem praticamente nada, não constrói uma consciência crítica da situação existente.

Mas infelizmente, muitas atividades, e projetos são feitos isolados, desarticulados, concebidos e executados à margem da operacionalização dos currículos e acontecem sem articulações com o projeto educativo da escola. É preciso fazer um trabalho que busque na educação ambiental e na escola, um entendimento bem direcionado para a conscientização e preservação do ecossistema de mangue da região de Macau.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOFF, L. **Ética e moral**: a busca do conhecimento. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- CABRAL NETO, Antonio; MACEDO FILHO, Francisco Dutra de; BATISTA, Maria do Socorro da Silva (Orgs.). **Educação Ambiental**: caminhos traçados, debates políticos e práticas escolares. Brasília: Líber Livro Editora, 2010.
- CARNEIRO, S. M. M. **A Dimensão Ambiental da Educação Escolar**. [S. l.]: [S. n.], 2007.
- CARVALHO, I. C. de M. **A Educação ambiental**: a formação de um sujeito ecológico. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- DELORS, J. et al. Educação: um tesouro a descobrir. **Relatório para a UNESCO e MEC**. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- GOHN, Maria da Glória. **Movimentos, ONGs e lutas sociais no Brasil nos anos 90, Movimentos Sociais**: espaços de educação não formal da sociedade civil. Universia, 2004. Disponível em: (.www.uel.br > Capa > v. 5, n. 1 (2000) > Acesso em: 15 mar. 2008.
- LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- LOUREIRO, C. F. B.; LIMA, M. J. G. S. A educação ambiental e a escola: uma tentativa de reconciliação. In: FIGUEREDO; J. B. **Fundamentos, reflexões e experiências em educação ambiental**. João Pessoa, PB: Universitária, 2006. p. 14.
- TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADES GLOBAIS**. Rio de Janeiro: [S. n.], 1992. portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf
- VANNUCCI, Marta. **Os Manguezais e Nós**. São Paulo: Edusp. 2003.

CURRÍCULO ESCOLAR: CONCEPÇÕES, SUBJETIVIDADES E REESTRUTURAÇÃO

Ana Quesado Sombra

RESUMO: Este artigo pretende suscitar reflexões acerca do currículo escolar, suas concepções e subjetividades, e sobre a necessidade de sua reestruturação, uma vez que ele reflete no ambiente escolar as relações de poder existentes na sociedade. Assim, fomenta os seguintes questionamentos: Até que ponto a escola, por meio do seu currículo, reflete e alimenta a visão discriminatória e segregadora da sociedade? A escola é, de fato, um aparelho ideológico estatal que reproduz os valores, as ideologias e a cultura da classe dominante? Qual a função precípua da escola na atualidade? É necessário, de fato, haver uma reformulação do currículo, para garantir a equidade na educação? Pretende trazer à discussão a desigualdade existente no contexto escolar e buscar respostas que sustentem ou contestem a ideia de que o currículo é, de fato, uma ferramenta seletiva e excludente. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com a contribuição de autores como BOURDIEU e PASSERON (1970), BERNSTEIN (1971), ALTHUSSER (1985), LIBÂNEO (2004), entre outros, considerando que a abordagem faz-se necessária, uma vez que o currículo é uma ferramenta utilizada pelo professor na sua prática pedagógica, com o fim de auxiliá-lo no processo de ensino-aprendizagem, a qual é influenciada pela cultura, ideologias e valores pertencentes a uma determinada sociedade, sendo, portanto, um instrumento de controle ideológico e social. Em razão disso, ressalta-se a imprescindibilidade da reestruturação do currículo, com vistas à promoção do respeito à diversidade e pluralidade de ideias, considerando a necessidade de reduzir as desigualdades e valorizar a diversidade, caminhos imprescindíveis à equidade.

Palavras-chave: Currículo escolar. Relações de poder. Reestruturação. Equidade.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de fomentar reflexões sobre o currículo escolar, suas concepções e subjetividades, aprofundando as discussões já existentes, bem como apresentar brevemente a sua proposta de reestruturação, qual seja a Base Nacional Comum Curricular-BNCC. A metodologia empregada neste trabalho foi uma pesquisa de abordagem qualitativa, a qual, de acordo com Minayo (1994), “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Quanto aos objetivos, ela é exploratória, uma vez que, de acordo com Gil (2002a), este tipo de pesquisa visa a aprofundar o

conhecimento do problema, a fim de explicitá-lo e originar hipóteses. Com base nos procedimentos utilizados, trata-se de uma pesquisa bibliográfica uma vez que, ainda citando Gil (2002b), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Inicialmente, serão apresentadas algumas definições de currículo, de acordo com Pacheco (2007), entre outros autores, bem como sua classificação, de acordo com Libâneo (2004). Em seguida, será realizada uma análise sobre o currículo escolar e as relações de poder existentes na sociedade, bem como sobre a reprodução da cultura da classe dominante, com base em Bernstein (1971), Althusser (1985), Bourdieu e Passeron (1970), entre outros, a fim de trazer à tona alguns questionamentos sobre o currículo e a função da escola na sociedade atual, tais como: Até que ponto a escola, por meio do seu currículo, reflete e alimenta a visão discriminatória e segregadora da sociedade? A escola é, de fato, um aparelho ideológico estatal que reproduz os valores, as ideologias e a cultura da classe dominante? Qual a função precípua da escola na atualidade? É necessário, de fato, haver uma reformulação do currículo, a fim de garantir a equidade na educação? Por fim, a pesquisa aponta para a necessidade de uma reestruturação do currículo escolar, que se dará por meio da Base Nacional Comum Curricular- BNCC, com vistas à promoção do respeito à diversidade e pluralidade de ideias, considerando a necessidade de reduzir as desigualdades e valorizar a diversidade, caminhos imprescindíveis à equidade.

2. CURRÍCULO, SUAS CONCEPÇÕES E CLASSIFICAÇÕES

De acordo com Pacheco (2007a), há diversas concepções de currículo, porém não há um consenso sobre a sua definição. De acordo com o autor, o currículo está “associado a rol de conteúdos escolares, matriz curricular, programas de ensino, ações práticas no contexto escolar e a todos esses fatores em conjunto”. Etimologicamente, a palavra *currículo* vem do latim *Scurrere*, que significa correr, refere-se a curso, à carreira, a um percurso que deve ser realizado (PACHECO, 2007b, p. 48). Moreira e Silva (1997) explicam que “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”. Para Sacristán (1999), o Currículo é

[...] a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (idéias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições. (SACRISTÁN 1999, p. 61)

Libâneo (2004) entende que há três tipos de currículo, quais sejam o Real, o Oculto e o Prescrito. Para o autor, o Currículo Real é “aquele planejado pela rotina do professor, cuja a essência está na contextualização dos conteúdos”; o Currículo Oculto é composto por “práticas que não estão prescritas, mas existem e estão presentes no planejamento”; já o Currículo Prescrito é “um conjunto de pressupostos legais e convenções que regulamenta, de forma homogênea, a transmissão de “uma cultura” com um único currículo para todo território nacional”.

O currículo escolar é uma ferramenta instrucional que existe em função do processo de ensino-aprendizagem. Observa-se que o conhecimento incorporado neste instrumento é explicitamente homogêneo, sendo assim, torna-se uma ferramenta seletiva e excludente na organização da cultura e dos demais conhecimentos produzidos dentro e fora da escola. Bernstein (1971) afirma que “o modo como uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia o conhecimento educacional que considera ser público, reflete, simultaneamente, a distribuição do poder e os princípios do controle social”. Do exposto, depreende-se que o currículo é uma seleção dos conhecimentos julgados necessários a um determinado grupo de pessoas, o qual reflete no ambiente escolar as relações de poder existentes na sociedade.

3. O CURRÍCULO E SUA CORRELAÇÃO COM A SOCIEDADE

Ao pensar na educação como um direito universal, deve-se considerar a necessidade de articulação entre o currículo e a realidade dos estudantes, a fim de promover uma visão pluralista da sociedade no ambiente escolar, considerando os diversos fatores que influenciam na aprendizagem dos estudantes. Assim, vale a pena fomentar os seguintes questionamentos: Até que ponto a escola, por meio do seu currículo, reflete e alimenta a visão discriminatória e segregadora da sociedade? A escola é, de fato, um aparelho ideológico estatal que reproduz os valores, as ideologias e a cultura da classe dominante? Qual a função precípua da escola na atualidade? É necessário, de fato, haver uma reformulação do currículo, a fim de garantir a equidade na educação?

Tais indagações pretendem trazer à discussão a desigualdade existente no contexto escolar e levar o leitor a buscar respostas que sustentem ou conflitem a ideia de que o currículo é, de fato, uma ferramenta seletiva e excludente.

A construção da proposta de um currículo escolar democrático implica na desconstrução da visão de educação homogênea e, por conseguinte, excludente e segregadora. Assim sendo, a proposta curricular deve ser pautada na superação das diversas formas de discriminação, segregação e exclusão, considerando as diferenças socioeconômicas, políticas, históricas e culturais, entre outras, existentes na sociedade, as quais podem favorecer as relações de poder e os processos de dominação e desigualdade. Silva (1996) aduz que

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996, p. 23)

Pelo exposto, percebe-se que o currículo escolar atual gera, reflete e retroalimenta as desigualdades existentes na sociedade. A delimitação das habilidades requeridas de todos os estudantes não pode desconsiderar as multiculturas e diversidades existentes no país, uma vez que, de acordo com Lima (2006),

a diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. [...] Como toda forma de diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa universalidade. (LIMA, 2006, p.17)

Considerando o exposto acima, vale ressaltar a necessidade de o currículo escolar, bem como as práticas pedagógicas por ele orientadas, incorporar a visão de uma educação para a diversidade, capaz de dialogar com essa pluralidade existente na sociedade. A proposta curricular deve ser construída por meio de um processo democrático, considerando as diversidades existentes e as especificidades de cada contexto escolar. Caso contrário, a escola passará a ter como função primordial a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, a fim de que, por meio da educação, os cidadãos possam atender às necessidades capitalistas e, no futuro, ascender profissionalmente.

Para Gomes (2006a), o Currículo escolar

não está envolvido em um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdos. Possui um caráter político e histórico e constitui uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvida se realiza por meio de uma relação entre pessoas. (GOMES, 2006, p. 31-32)

De acordo com a concepção do autor, o currículo não se apresenta apenas como um instrumento pedagógico repleto de conteúdos disciplinares, com objetivo de transmitir o conhecimento sistematizado na escola, mas traz em seu bojo influências políticas e históricas que reproduzem as ideologias dominantes existentes na sociedade e, portanto, tem uma dimensão social. Nessa mesma linha, Althusser (1985) diz que “a escola é o principal aparelho ideológico de Estado nas formações sociais modernas, visto que forma a mão de obra para o mercado de trabalho e, simultaneamente, mantém e garante as relações de produção requeridas pelo capitalismo”. Na visão do autor, por meio do currículo a classe dominante transmite suas ideologias e reproduz seus próprios interesses capitalistas. Para Bourdieu e Passeron (1970), “a escola reproduz a cultura da classe dominante, qual se constitui como capital cultural, na medida em que são internalizadas. Assim sendo, a cultura de outras classes passa a não ser considerada cultura”. De acordo com este pensamento, a escola baseia-se na cultura dominante, na medida em que o currículo é transmitido por meio do código cultural dominante, reproduzindo assim as desigualdades existentes na sociedade. Para Goodson (1998),

diferentes currículos produzem diferentes pessoas, mas naturalmente essas diferenças não são meras diferenças individuais, mas diferenças sociais, ligadas à classe, à raça, ao gênero. Dessa forma, uma história do currículo não deve estar focalizada apenas no currículo em si, mas também no currículo enquanto fator de produção de sujeitos dotados de classe, raça, gênero. Nessa perspectiva, o currículo deve ser visto não apenas como a expressão ou a representação ou o reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produzindo identidades e subjetividades sociais determinadas. (GOODSON, 1998, p.10)

O autor aborda a existência da relação entre conhecimento e poder, presente no cotidiano escolar, enfatizando que o currículo define os padrões que produzem os sujeitos, visando à manutenção da estrutura social vigente. Assim sendo, o currículo pode ser analisado como uma ferramenta implícita de controle ideológico e social.

4. A REESTRUTURAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR

As concepções de currículo expostas nesta breve pesquisa trazem à tona a importância de se refletir sobre o currículo escolar, tendo em vista que, além de direcionar as práticas pedagógicas, de acordo com Gomes (2006b), ele “possui um caráter político e histórico e constitui uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvida se realiza por meio de uma relação entre pessoas”, e apontam para a necessidade de uma reestruturação da proposta curricular, por meio de um processo democrático, considerando as diversidades existentes na sociedade e as características socioculturais peculiares de cada escola. De acordo com o art 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,

a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Da leitura acima, depreende-se que a própria LDB não ignora o fato de que o currículo escolar, bem como as práticas pedagógicas por ele orientadas, precisa incorporar a visão de uma educação para a diversidade, capaz de dialogar com a pluralidade existente na sociedade e nos diferentes contextos em que se desenvolvem os processos formativos. Apesar de grande parte do currículo se encontrar prescrita na legislação educacional vigente, atendendo às normas comuns da educação nacional, o art. 26, da Lei nº. 9394/96, diz que os currículos devem ofertar, em cada estabelecimento de ensino, uma parte diversificada que complemente a base nacional comum, a qual deve contemplar as especificidades regionais, culturais e econômicas dos educandos.

Com base na Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, as escolas devem priorizar a diversidade curricular, tendo em vista as características socioculturais peculiares de cada escola. Tais atividades somam-se às demais, considerando a necessidade de reduzir as desigualdades e valorizar a diversidade, caminhos imprescindíveis à equidade, a fim de cumprir as metas do Plano Nacional de Educação (2014/2024). A Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO apresenta como pilares da educação, em uma nova sociedade contemporânea, “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser”. (BRASIL, 1999, p.14)

Atualmente, a educação brasileira tem buscado suprir as carências de igualdade, diversidade e equidade presentes no currículo escolar, por meio da Base Nacional Comum Curricular-BNCC. Os marcos legais que embasam a BNCC são a Constituição Federal de 1988, artigos 205º e 210º; a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, inciso IV do artigo 9º e artigo 26º; as DCN's, Parecer CNE/CEB nº 7/2010; e a Lei nº 13.005/2014, que promulgou o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024). Já os fundamentos pedagógicos são o foco no desenvolvimento de competências e o compromisso com a educação integral, uma vez que os princípios e valores da BNCC reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. A reestruturação do currículo escolar visa à promoção do respeito à diversidade e pluralidade de ideias, bem como à ruptura com a dicotomia discurso/prática presente no contexto escolar, buscando proporcionar oportunidades aos coletivos que estão em situação de vulnerabilidade, desproporção e desigualdade, produzidas pela relação de poder existente na sociedade, quer seja política, socioeconômica, racial, entre outras, a fim de reduzir as diferenças e promover a equidade. A BNCC é um documento regimental, que, conforme o Ministério da Educação e Cultura – MEC,

define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC explicita as competências e habilidades necessárias à formação dos estudantes, no decorrer de todas as etapas da Educação Básica, e orienta a elaboração do currículo escolar, considerando as especificidades metodológicas, sociais e regionais de cada unidade de ensino. A primeira versão do documento foi elaborada em 2015, durante o I Seminário Interinstitucional para a elaboração da Base, que reuniu assessores e especialistas, a qual deu início à consulta pública. A segunda versão, elaborada em 2016, promoveu um amplo debate que contou com a participação da sociedade e dos diversos protagonistas da área da educação, tais como gestores, docentes, especialistas e estudantes, entre outros. Ainda em 2016, começou a ser redigida a terceira versão da Base, fundamentada na segunda versão. Em 2017, o Ministério da Educação e Cultura - MEC entregou a versão da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino

Fundamental ao Conselho Nacional de Educação – CNE, a qual foi homologada em 15 de dezembro de 2017. A partir de então, terá início o processo de formação e capacitação dos professores, bem como o apoio aos sistemas de Educação, estaduais e municipais, para a elaboração e adequação dos currículos escolares ao longo de 2018, com implementação até 2020. De acordo com o ministro da Educação, Mendonça Filho, o MEC deverá encaminhar para o CNE a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, no primeiro trimestre de 2018.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa bibliográfica possibilitou a reflexão acerca do currículo escolar e da necessidade de sua reestruturação, uma vez que ele reflete no ambiente escolar as relações de poder existentes na sociedade. Considera-se que a abordagem sobre o tema faz-se necessária na medida em que o currículo é uma ferramenta utilizada pelo professor, na sua prática pedagógica, com o fim de auxiliá-lo no processo de ensino-aprendizagem, e por ser influenciado pela cultura, ideologias, interesses e valores pertencentes a uma determinada parcela da sociedade, sendo, portanto, um instrumento de controle ideológico e social.

Com a finalidade de iniciar o estudo do tema, o trabalho apresentou a definição de currículo, bem como suas classificações, quais sejam, o Real, o Oculto e o Prescrito. Por meio do estudo realizado na literatura sobre a matéria, observou-se que o conhecimento incorporado no currículo escolar é explicitamente homogêneo, o que o torna uma ferramenta seletiva e excludente na organização da cultura e dos demais conhecimentos produzidos dentro e fora da escola.

A pesquisa buscou responder aos seguintes questionamentos: Até que ponto a escola, por meio do seu currículo, reflete e alimenta a visão discriminatória e segregadora da sociedade? A escola é, de fato, um aparelho ideológico estatal que reproduz os valores, as ideologias e a cultura da classe dominante? Qual a função precípua da escola na atualidade? É necessário, de fato, haver uma reformulação do currículo, a fim de garantir a equidade na educação? À medida que o estudo se aprofundava, tais indagações eram paulatinamente respondidas. A partir da literatura analisada, ficou evidente que o currículo não é somente uma ferramenta pedagógica composta de

conteúdos disciplinares, cujo objetivo é transmitir o conhecimento sistematizado na escola, mas que ele traz influências políticas e históricas que reproduzem as ideologias das classes dominantes, o que o torna um instrumento implícito de controle ideológico e social. Assim sendo, na medida em que o currículo é transmitido por meio do código cultural dominante, a escola reproduz as desigualdades existentes na sociedade, evidenciando-se como função primordial a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, em detrimento da formação e desenvolvimento global do ser humano, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

O estudo apontou ainda para a necessidade de reestruturação do currículo escolar, considerando as diversidades existentes na sociedade, bem como as especificidades regionais, socioculturais e econômicas dos educandos, conforme reza a legislação educacional vigente. Atualmente, a educação brasileira tem buscado suprir as carências de igualdade, diversidade e equidade presentes no currículo escolar, por meio da Base Nacional Comum Curricular-BNCC, documento regimental que explicita as competências e habilidades necessárias à formação dos estudantes, no decorrer de todas as etapas da Educação Básica, e orienta a elaboração do currículo escolar, considerando as especificidades metodológicas, sociais e regionais de cada unidade de ensino. A reestruturação do currículo escolar visa à promoção do respeito à diversidade e pluralidade de ideias, buscando proporcionar oportunidades aos coletivos que estão em situação de vulnerabilidade, desproporção e desigualdade, com a finalidade de reduzir as desigualdades e valorizar a diversidade, caminhos imprescindíveis à equidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado:** Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (MEC). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 22/12/2017.

BERNSTEIN, Basil. **On the classification and framing of educational knowledge.** In: YOUNG, M. (Ed.). *Knowledge and control: new directions for the Sociology of Education.* London: Collier Macmillan, 1971. p. 47-69.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2. ed. 1982.

BRASIL. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1999.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. – 4ª ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade cultural, currículo e questão racial. Desafios para a prática pedagógica**. In: ABRAMOWICZ, Anete, BARBOSA, Maria de Assunção e SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2ª Ed. 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª ed. São Paulo: Heccus, 2004.

LIMA, Elvira de Souza. “**Currículo e desenvolvimento humano**”. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA SALA DE AULA
REGULARNA ESCOLA M. P. F. F. M.: UM DESAFIO NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO**

Jenicleide da Silva Brasão³
Maria Jacilene Araújo da Silva⁴
Valdilene Moura Torres Tavares⁵

RESUMO: Neste trabalho pretendemos expressar uma reflexão sobre a ação pedagógica e experiência no contexto escolar e na inclusão, impulsionando um olhar crítico do docente sobre o seu desempenho e consequência da prática educacional, com o intuito de evidenciar e torná-lo consciente na inclusão de crianças com necessidades especiais. O que almejamos como resultado é evidenciar um esboço visando a transformação de atitudes e comportamentos neste espaço escolar por meio de relatos críticos. Os procedimentos utilizados no desenvolvimento da observação foram: contato com a direção para entrega da solicitação de permissão para a realização desse trabalho no contexto escolar, entrevista com a equipe escolar, diretora, professora da sala regular, da sala de recursos multifuncionais, professora auxiliar do aluno e coordenadora pedagógica, observações nos espaços de aprendizagem nos quais o aluno está inserido.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Desafio. Deficiência. Formação.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo relatar uma experiência vivenciada na Escola M. P. F. F. M., na cidade de Guamaré/RN, durante o período correspondente, 02 a 07 de agosto de 2017. Com a finalidade de observarmos o processo de inclusão de alunos com deficiência no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula regular, considerando a estrutura física, a formação dos professores, os marcos legais quanto a seguridade da matrícula e permanência desses alunos na escola, seu direito de inclusão e acesso ao ensino de qualidade junto aos que não apresentam deficiência, seu desenvolvimento interpessoal e inserção social futura.

³ Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Psicopedagogia pelo ISEP; graduada em Pedagogia pela Universidade Potiguar e em Educação Física pela UFRN. E-mail: jenicleide93@hotmail.com.

⁴ Mestranda em Ciência da Educação; Pós-graduada em Educação Infantil e Anos e Inicias pela FIAVEC; Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú. E-mail: jacilenemateushj@gmail.com

⁵ Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Educação Infantil pela Universidade FIPE; Graduada em Ciências pela UERN; Graduada em Pedagogia pela Universidade UFRN. E-mail: valdilene1@outlook.com

Em pesquisas anteriores em relação ao trabalho pedagógico com estudantes que apresentavam algum tipo de deficiência, obtivemos relatos de pedagogos expondo suas angustias em não saber como incluir um sujeito com deficiência no trabalho de alfabetização. Consideravam sua formação insuficiente para lidar com estas situações atípicas, poucas informações sobre o assunto, literaturas insuficientes e apoio pedagógico falho. Hoje, torna-se pertinente uma nova observação nesse mesmo contexto para averiguarmos as possíveis mudanças, considerando que o discurso sobre inclusão está em discussão nos mais diversos ambientes da sociedade e por sabermos que podemos começar pelas escolas.

Os procedimentos utilizados no desenvolvimento da observação foram: contato com a direção para entrega da solicitação de permissão para a realização desse trabalho no contexto escolar entrevista com a diretora, professora da sala regular, da sala de recursos multifuncionais, professora auxiliar do aluno e coordenadora pedagógica, utilização das escalas de observação da escola e da sala de aula na qual o aluno está matriculado.

Por fim, seguimos acreditando que, tanto nossas observações, quanto nossas experiências acadêmicas com embasamentos teóricos, e apropriação do que versam as legislações da educação inclusiva, possam vir contribuir para a construção de uma escola inclusiva, seja a escola campo de observação, seja a instituição na qual exercemos nossas funções como profissionais da educação.

2 CAMPO DA OBSERVAÇÃO

A Escola M. P. F. F. M., localizada à Rua Monsenhor José Tibúrcio, 300. Guamaré/RN tem por finalidade oferecer serviços educacionais para crianças a partir de 06 (seis) anos de idade, matriculadas em salas de 1º, 2º e 3º anos do EF -I, e para alunos a partir de 15 (quinze) anos de idade, nos cursos do Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais da Educação de Jovens e Adultos – EJA. De acordo o disposto na LDB 9.394/96, a instituição segue duzentos dias letivos nos horários diurno e noturno, atendendo atualmente um total de 462 (quatrocentos e sessenta e dois alunos).

O quantitativo de recursos humanos da escola apresenta-se conforme a tabela seguinte.

Tabela_01

Recursos Humanos da E.M.P.F.F.M. Ano_2017			
Nº	Função	Quantidade	Qualificação
01	Diretora	01	Nível superior (Gestão)
02	Vice-diretora	01	Nível superior (Gestão)
03	Coordenadora do EF-I	01	Nível superior (Pedagogia)
04	Coordenadora da EJA	01	Nível superior (Pedagogia)
05	Professores de sala regular	23	Graduados/Pós-graduação/Especialistas
06	Professores da sala de leitura	05	Nível superior (pedagogia)
07	Professores da sala do AEE	03	Nível superior e Específico em Inclusão
08	Psicopedagoga	01	Especialista
09	Professores do Laboratório de Informática	03	Nível superior e específico em TIC's
10	Secretário escolar	05	Nível Médio
11	Digitadores	03	Nível Médio e superior
12	Acompanhante especialista (cuidador)	01	Especialista
13	Inspetor de turno	06	Nível Médio
14	Auxiliar de Serviços Gerais	20	Nível Médio
15	Merendeiras	04	Nível Médio
16	Porteiros	02	Nível Médio
17	Vigilantes	02	Nível Médio
18	Mensageiro	01	Nível Médio
Total		83	Funcionários

FONTE: SME (GUAMARÉ, 2017).

A tabela abaixo dispõe sobre a organização da matrícula dos alunos.

Tabela-02

Quantitativos de alunos matriculados por turma Ano__2017	
Ano	Número de alunos matriculados
1º	100
2º	90
3º	71
EJA	201
Total	462 Alunos

FONTE: SME (GUAMARÉ, 2017).

Sobre os aspectos pedagógicos da escola, entrevistamos a coordenadora pedagógica, sobre o quadro de alunos que apresentam deficiência ou dificuldades de aprendizagem na perspectiva inclusiva, esta nos relata que dos 261 (duzentos e sessenta e um) alunos matriculados nos turnos, matutino e vespertino, vinte e cinco, foram encaminhados para a sala do AEE, sendo frequentes nos atendimentos, vinte e quatro

alunos. Estes atendimentos ocorrem no mesmo horário da matrícula da sala regular, em decorrência da resistência dos responsáveis de cada criança, trazê-lo em contra turno conforme versa os marcos legais.

Questionamos sobre a formação e o trabalho dos professores em uma perspectiva inclusiva com alunos que apresentam Necessidades Educacionais Especializadas, as respostas não foram muito positivas, de acordo com a coordenadora os profissionais continuam dizendo-se angustiados em não saber lidar com as situações atípicas presentes na turma, embora que no quadro dos profissionais estejam presentes graduados pedagogos, pós-graduados em psicopedagogia, especialistas em educação infantil e ensino fundamental, em Libras, curso de extensão em AEE, Educação Inclusos, entre outros cursos de extensão dentro da área educacional, mesmo assim, a inclusão de alunos com alguma deficiência ainda não acontece de forma efetiva.

Quanto ao seu apoio pedagógico, diante da situação, ela dedica-se em está orientando-os nos planejamentos bimestrais, semanais, atende cada um dos docentes de forma individual, assim seja solicitada para repassar orientações, tirar dúvidas, indicar leituras, pesquisas, dentro da dinâmica do fazer pedagógico, tentando de todas as formas possíveis ajudá-los no desenvolvimento do seu trabalho, objetivando contribuir para que o ensino e aprendizagem aconteçam de forma efetiva e igualitária. Além disso, os professores da escola participam do Programa de formação continuada, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, e formação continuada das Novas Tecnologias.

De fato, nas nossas observações confirma-se o relato da coordenadora, esta possui formação específica para o cargo entre outros cursos. Quanto ao trabalho dos pedagogos observamos que ainda apresentam certas dificuldades em incluir as crianças com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência no processo do letramento. Podemos dizer que ainda há um distanciamento entre teoria e prática, são professores de carreira, que não pararam de estudar, na faixa etária entre 30 e 40 anos de idade. No entanto, suas metodologias mais presentes é a de transformar os alunos em pessoas copistas, utilizando frequentemente como recursos pedagógicos o quadro branco, o livro pedagógico e a escrita mecânica.

Assim, para nossa experiência, selecionamos uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental anos iniciais, turma “C”, no turno vespertino, alunos na faixa etária entre oito a nove anos de idade. Sendo objeto da nossa observação o processo de inclusão de crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas habilidades/superdotação dentro de uma instituição de ensino. A escolha dessa turma deu-se após levantarmos informação da existência da matrícula de uma criança que correspondia ao nosso objeto de pesquisa.

2.1 CONTEXTOS HISTÓRICOS SOBRE INCLUSÃO

Contextualizando o termo inclusão, foco do nosso trabalho, até meados da década de 1990, o termo “inclusão” só aparecia na literatura dos países de língua inglesa, mais especificamente nos Estados Unidos, enquanto os países europeus ainda conservavam a nomenclatura “integração”. De acordo com Peter Mittler (*apud* Martins, 1999) citado por Mendes, 2006, afirma que na perspectiva da integração não havia hipótese de mudança da escola, enquanto que a inclusão estabelecia e estabelece necessidade de reformulação dos currículos, das formas de avaliação, da formação dos professores e a adoção de uma política educacional mais democrática (PETER MITTLER (*apud* MARTINS, 1999. p. 395)).

Nesse sentido, a abordagem do tema inclusão inclui políticas públicas, políticas educacionais e educação inclusiva. Para Araújo (2008) e Vieira (2008), as políticas públicas são produto das lutas, pressões e conflitos entre os grupos e classes que constituem a sociedade. As políticas públicas são, assim, uma resposta do Estado a essas demandas e devem ser compreendidas como constructos de ampliação dos direitos da população.

Para conceituar políticas educacionais, assumimos a proposição de Oliveira (2010, p.21), quando afirma:

Políticas educacionais podem ser definidas como programas de ação governamental, informadas por valores e ideias que se dirigem aos públicos escolares e que são implementadas pela administração e os profissionais da educação. Nessa abordagem, a política educacional é sempre estatal e de caráter institucional, portadora de uma intencionalidade. O que exige, então, compreendê-la sempre no âmbito do Estado e sujeita às decisões governamentais.

Desse modo, as nossas práticas, as formas de organização escolar e a formação continuada docente são exemplos de reflexo de elementos relativos às políticas educacionais. No caso das pessoas com deficiência, as iniciativas governamentais relacionadas à inserção no mercado de trabalho e sistema educacional, dentre outras, dizem respeito às políticas de inclusão.

Quanto a educação inclusiva no Brasil, esta obteve seu fortalecimento a partir da década de 1970, com iniciativas de Educação Especial privadas, sem fins lucrativos. No entanto, nos registros históricos, referentes às crianças com deficiência, a exclusão teve seus contornos mais dramáticos, exigindo do Estado a elaboração de políticas educacionais para a educação especial.

Portanto, a legislação brasileira, tanto a Constituição Federal, quanto a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 e outros documentos lançados pelo MEC, têm defendido a perspectiva da educação inclusiva apontando a importância das crianças com deficiências se beneficiarem dos processos comuns de ensino junto às crianças sem deficiência. Embora, que nos dias atuais ainda tenhamos profissionais da educação contrários a essa perspectiva, sendo a favor da segregação.

Concordamos com Mantoan (2006, p.21) ao afirmar que,

Inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas. Sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa o que e como a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação, exclusão, enfim.

Para isso, se faz necessário que a equipe escolar busque rever a organização do seu currículo, seus recursos metodológicos, valorizando a diversidade presente, a competência profissional, pois a competência docente é evidenciada quando esta se revela na capacidade do professor agir eficazmente perante determinada situação, buscando apoiar-se em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles (PERRENOUD, 2000). É a mobilização de recursos cognitivos, com vista à resolução de determinadas situações, ou seja, uma construção que ao mesmo tempo é conceitual, procedimental e atitudinal.

3 CONTEXTUALIZANDO AS OBSERVAÇÕES DO ALUNO K. D. P. N.

O sujeito a ser observado tem atestado assinado por médico Neuro pediatra, afirmando déficit cognitivo e Autismo (CID's F72 e F84), hipótese da síndrome de Rubinstein-Taybi (cromossomo 16) indicada por uma médica Geneticista, apresentando também deficiência auditiva, enfim, a criança apresenta deficiências múltiplas. Dos alunos que ainda não apresentam laudo há as hipóteses de TDHA, Impulsividade, Desatenção, déficit cognitivo, problemas na dicção, Discalculia, Dislexia. Estas hipóteses são levantadas por meio dos testes psicopedagógicos institucional e das características comportamentais apresentadas com frequência durante seis meses de observação. Neste caso, delimitamos as nossas observações mais pertinentes ao aluno com diagnóstico.

Passamos agora a relatar os resultados obtidos na entrevista com a professora titular da sala escolhida para nossa observação quanto à inclusão do aluno com deficiência já citado anteriormente. Esta relata que sua reação ao saber que teria na sala um aluno com deficiência foi de susto, se diz totalmente leiga sobre a síndrome da criança e não sabe como trabalhar os conteúdos com o mesmo, embora afirme estar buscando conhecimentos sobre como incluí-lo nas atividades, conseguindo apenas sua participação nos momentos das brincadeiras.

Esclarece que tanto a coordenadora pedagógica quanto a especialista da sala do AEE, conversaram com ela explicando o perfil do aluno e suas necessidades específicas, e que este é acompanhado na Sala Multifuncional. O que ela considera mais complicado é o fato dele ser surdo, impossibilitando a comunicação oral com os ouvintes, apresenta muitas dificuldades em interagir com a turma, preferindo está fora da sala de aula. Acrescenta que os conteúdos do terceiro ano não são acessíveis para ele. Sua preocupação com o discente diminuiu quando chegou a professora auxiliar atual, antes tinha uma cuidadora que se ausentou das suas funções por motivo de saúde e diante da necessidade da criança, a escola solicitou outro profissional à Secretaria de Educação.

A professora acredita ser importante que aluno com deficiência estude na mesma sala dos alunos sem deficiência, pelo fato deles poderem valorizar as limitações do outro, respeitar as diferenças, e a turma acolheu muito bem este aluno com deficiência, não há rejeição por parte deles. Afirma que a inclusão favorece uma troca de experiência entre todos da sala. Ao relacionar um determinado momento de grande dificuldade com um momento de incomplexidade, a professora faz o paralelo entre o primeiro dia de aula do

aluno, este ao entrar foi logo derrubando tudo, batendo nos colegas, e ficou paralisada sem saber o que fazer.

Hoje, o que considera marcante, é a mudança de comportamento da criança, ele já interage com todos, percebe seus avanços, ele recebe estímulos por meio de atividades elaboradas pela professora auxiliar e pela especialista do AEE, afirma que já consegue compreender e lidar com certos comportamentos da criança. Finaliza a nossa conversa reafirmando que, todo professor para trabalhar com alunos com deficiência deve procurar habilitar-se em Educação Inclusiva.

Em entrevista com a diretora da escola, esta assevera que a escola cumpre o que preconiza a lei, sobre receber e matricular alunos com deficiência, no entanto, é nula a capacitação dos professores e demais profissionais da escola para trabalhar com este público, embora eles estudem e tenham formação específica ainda não conseguem incluí-los nas atividades pedagógicas, especificamente o aluno objeto de observação nesse momento, ele fica muito pelos corredores e na responsabilidade da professora auxiliar, mesmo a docente recebendo orientações e sugestões ela não consegue realizar um trabalho eficaz com esta criança. Pois, apenas os atendimentos da sala de recursos multifuncionais não são suficientes para suprir as especificidades de cada um.

Os atendimentos da sala de recursos multifuncional são regulares de segunda a sexta nos dois turnos, matutino e vespertino, sendo um pedagogo em cada turno. Os recursos pedagógicos utilizados para atender as especificidades de cada aluno matriculado, são jogos, tecnologia assistiva, materiais manipuláveis, atividades adaptadas elaboradas diariamente pela profissional da sala, de acordo com os conteúdos trabalhados na sala regular, atendendo as adaptações curriculares dos alunos com NEE.

O pedagogo da sala do AEE auxilia os demais colegas, com devolutivas, na elaboração do plano bimestral, na leitura e interpretação dos direitos de aprendizagem para cada ano do ensino fundamental, na sugestão de atividades para alcançar a criança que apresenta dificuldade. Os pais quando convidados comparecem à escola, participam das reuniões, atendem ao convite da especialista do AEE, mas quanto ao acompanhamento na aprendizagem do filho ou da filha ainda são poucos os que priorizam isso na vida diária, querendo saber prioritariamente do comportamento social, todavia

bem sabemos que, necessariamente isso não acontece por negligência, mas sim, por vários outros fatores.

Na nossa observação na sala de aula regular ao aluno denominado com as iniciais K.D.P.N., dez anos de idade, percebemos que ele sempre chega no horário, utiliza o ônibus escolar, sai no horário, mas durante o período de aula ele não permanece sentado, prefere andar nas áreas de circulação, entrar em todas as salas de aula, vai até a cozinha em busca de alimento, entra na sala do AEE, manipula os livros que ele já conhece ou outros materiais como jogos, tampinhas, letras e os números móveis, logo perde o interesse e sai.

Ao entrar em todas as salas de aula, percebemos o acolhimento das outras crianças com ele. Importante destacarmos que o aluno dirige-se aos painéis afixados nas paredes nos quais tem letras e números, apontando cada uma pausadamente e em outras as contorna, embora apresentando inabilidade no movimento, essa inabilidade pode estar relacionada ao desenvolvimento da coordenação motora, sendo para nós perceptível, que ele apresenta de fato todas as características físicas da síndrome de Rubinstein-Taybi. Percebe-se que na sua mochila não há materiais escolares, apenas uma roupa, fraldas descartáveis e materiais de higiene pessoal, para que ele permaneça na sala a professora tem que fechar a porta passando um ferrolho, a auxiliar começa a oferecer-lhe estímulos para que este se acalme e realize atividade de estímulo motor, sensorial e de coordenação motora fina, respeitando o tempo e o ritmo da criança.

Nem sempre a criança aceita o que lhe é proposto. Ele vem para a escola aseado e vestido apropriadamente, não recolhe os materiais após terminar de manipulá-los, não apresenta possuir noção de tempo, por ser surdo nem sempre reage nas interações com os ouvintes, mantendo-se alheio a dinâmica da sala, pois a professora titular não traz atividades adaptadas para atendê-lo, ficando então restrito a realizar as atividades elaboradas no AEE. Ao desejar algo, procura chamar a atenção de quem estiver mais perto dele, sacolejando uma cadeira e fazendo barulhos sonoros, compreende que não pode persistir nas atitudes antissociais ou que perturbe a harmonia do ambiente, pois começa a sorrir quando chamado à atenção, parando de movimentar a cadeira logo em seguida.

Apresenta dependência de um adulto para tomar banho, limpar-se, vestir-se, entre outras tarefas e necessidades. Porém gosta dos momentos de brincadeira, sendo sua preferida a roda, mas ele mesmo organiza os colegas em roda, indo buscá-lo um a um, ao concluir, ele não se coloca na roda, fica fora observando os meninos girarem, gesticula as mãos e movimentando os lábios. Concluindo a observação na sala de aula não foi possível observarmos a inclusão do aluno, compreendemos que a auxiliar é quem tem toda a responsabilidade em trabalhar ações pedagógicas com ele. O aluno precisa ser alfabetizado em libras e continuar a receber estímulos que desenvolvam suas capacidades e habilidades, dentro das suas limitações.

Enfim, percebemos que a escola apresenta excelentes condições para continuar trilhando seu caminho para a inclusão, pois já existe as inquietações em ajustar os pontos fracos e buscar soluções inclusivas. Concluindo nossas observações, de fato é perceptível a persistência da segregação contemporânea de alunos com deficiência, estes hoje são invisíveis, sentados no fundo da sala, sendo responsabilidade exclusiva de um cuidador ou professor auxiliar, suas atividades acadêmicas são de responsabilidades da Sala Multifuncional, a culpa do não desenvolvimento do sujeito continua sendo por falta de apoio da família, etc., etc.

Compreendemos que a escola não pode mais continuar reproduzindo ações excludentes, é necessário fazer sua auto avaliação do seu fazer pedagógico, repensar a estrutura curricular, as formas de avaliação, desenvolver ações que capacite os seus profissionais sensibilizando-os a transformar a instituição num ambiente de educação inclusiva de modo a atender a sua diversidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afirmamos que, tão importância quanto garantir a inclusão dos alunos em todos os níveis do seu desenvolvimento é a adequação e adaptação dos estímulos oferecidos, para que possam de fato desempenhar seu papel de criança aprendiz no sentido de seu desenvolvimento integral, assim como os demais. Para isso, são necessárias estratégias para que os objetivos possam ser alcançados diante das especificidades. Toda criança, jovem ou adulto com deficiência ou não é um sujeito aprendente, dependendo dos estímulos recebidos ele irá responder no seu tempo.

Por fim, ao entender que as dificuldades enfrentadas nas escolas comprovam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da inclusão total e irrestrita.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério Público Federal. O acesso de estudantes com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs.). 2ª ed. ver. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº **9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dez. de 1996.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A Radicalização do Debate sobre Inclusão Escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33. Set/dez. 2006.

OLIVEIRA, Dalila A. Política Educacional. in: OLIVEIRA, Dalila A; (DUARTE), F. (Org.) Adriana conforme; VIEIRA, Lívia. **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG_ Faculdade de Educação, 2010 cd-rom. p.21.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Projeto Político Pedagógico, disponível na Escola Municipal Professora Francisca Freire de Miranda.

O ENSINO DA MATEMÁTICA E SUA CONTRIBUIÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Cristiane Medeiros Queiroz Penna⁶
Juvenal Vieira Santana Filho⁷
Maria Isabel Gomes Machado⁸

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo expor algumas reflexões sobre a construção da cidadania através do espaço escolar e da educação sob a contribuição do Ensino da Matemática. Para tanto, o papel da Matemática nesta construção, deve partir da concepção de um ensino que desenvolva no educando uma educação pautada em formar um ser humano crítico, consciente dos seus direitos e deveres. Foi realizada uma cuidadosa revisão bibliográfica, visando explorar de forma teórica e reflexiva o tema proposto. Ao concluir, foi possível perceber que através do Ensino da Matemática pode-se adquirir não só conhecimentos específicos, mas a formação de cidadãos mais autônomos, dispostos a terem seus direitos reconhecidos, e seus deveres cumpridos. Contudo, a Matemática e a Educação vêm enfrentando sérios problemas no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Matemática. Espaço escolar. Cidadania. Educação.

INTRODUÇÃO

A escola não é responsável apenas pelo conhecimento científico, ela tem o poder de preparar as pessoas para o exercício da cidadania. Se o indivíduo não tem uma definição do que seja a cidadania, obviamente não poderá exercê-la de forma plena. Ao mesmo tempo, na medida em que se percebe esta indefinição no que se refere ao conceito de cidadania, a democracia tampouco poderá acontecer uma vez que ela se faz na participação dos cidadãos.

É de suma importância que a escola repense suas práticas e concepções de ensino e aprendizagem para que realmente cumpra com sua função social em prol da formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres num mundo em constantes

⁶ Mestranda em Ciências da Educação; E-mail:cristiane_penna@yahoo.com.br;

⁷ Mestrando em Ciências da Educação; E-mail:santanajuvena@yahoo.com.br;

⁸ Mestranda em Ciências da Educação; E-mail:belmigg@gmail.com

transformações e de muitas formas de comunicação, expressão, participação. O conhecimento escolar não pode estar desvinculado de elementos da vida pessoal, social e cultural dos educandos. Nesse contexto o ensino da Matemática pode ajudar na interpretação da realidade e na interação com o mundo, portanto podendo contribuir na formação de cidadãos críticos. A contribuição da matemática para a formação da cidadania vai depender, também, da criatividade do professor em explorar as diversas possibilidades que essa disciplina pode desempenhar na formação integral do educando.

A educação sozinha não irá muito longe, ela precisa de uma complexa rede de interações auxiliares, que juntas poderão medir forças e alcançar o objetivo almejado. Muitos são os desafios enfrentados pelos professores para desenvolver cidadãos críticos, reflexivos, participativos e que estarão dispostos a experimentar situações inovadoras e difundir isso na sociedade. Diante disso, faz necessários em alguns momentos buscar recursos e estratégias que proporcionem resultados mais eficazes.

Nesse sentido, o objetivo desse trabalho é refletir sobre o papel do ensino da Matemática para a construção da cidadania considerando a função social da escola e da educação. Sabe-se que, através da educação se consegue a formação do sujeito, e conseqüentemente a transformação social, por isso acredita-se que a função social da escola na busca de uma educação de qualidade desempenha um importante papel na formação do cidadão.

O trabalho foi estruturado em seções e em uma subseção, que se apresentam de forma a possibilitar o entendimento do tema proposto. Inicialmente será abordada a relação entre Educação e Cidadania. A seguir busca-se refletir sobre a função social da escola e a Educação, sendo apresentados alguns conceitos de Educação para alguns autores. A partir dessas compreensões, foca-se na seção que trata do Ensino da Matemática, refletindo o seu papel para o desenvolvimento da cidadania, além de uma subseção sobre tendências do ensino da Matemática. Por fim encerra-se com considerações finais e referências bibliográficas.

Para fundamentar esse artigo foi realizada uma pesquisa bibliográfica em obras publicadas sobre o assunto de autores como Paulo Freire (1967, 1987, 2001, 2016), D' Ambrósio (2000), Read (1986), Saviani (1996), Covre (1995).

2 EDUCAÇÃO E CIDADANIA

A Educação de todo cidadão deve começar em casa, sobre a orientação da família, pois é o local adequado para se aprender as primeiras lições que o tornam um cidadão humanizado. Mas, a escola, começa logo cedo a fazer parte desse processo, e é através da educação escolar que o aluno se prepara para a vida e passa a ter consciência de que ele tem poder para transformar e modificar o mundo onde vive.

Mesmo sabendo que a função da educação é bastante questionada, não se pode negar que sua finalidade na sociedade se resume a princípios básicos. Read (1986, p.18) afirma que:

Todas as palavras de uso possível para expressarmos o propósito da educação: ensino, instrução, criação, disciplina, aquisição de conhecimento, aprendizagem forçada de maneiras ou moralidade – todas elas se reduzem a dois processos complementares que podemos descrever com propriedade como “crescimento individual” e “iniciação social”.

Freire (1987, p.34) critica a Educação bancária em que parte do pressuposto que o aluno nada sabe e o professor é detentor do saber, vejamos:

Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos.

É clara a incumbência que há para a educação: deve estar voltada para a construção da cidadania, e a responsabilização para a promoção dela que é do Estado e da família. Não se deve pensar em uma educação que seja apenas reprodução de conhecimentos.

A cidadania deve ser pensada como condição fundamental para a existência de uma sociedade democrática. No seu sentido tradicional a cidadania constitui um conjunto de direitos e deveres de um indivíduo que permite participar da vida política e pública. A garantia dos direitos e o cumprimento dos deveres são do Estado, contudo, a sociedade também tem seu papel na cobrança e cumprimento do exercício pleno da cidadania.

Conforme Covre (1995, p. 10):

Só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da pugna para fazer valer os direitos de cidadão. Neste sentido, a prática de cidadania pode ser a estratégia, por excelência, para a construção de

uma sociedade melhor. Mas o primeiro pressuposto dessa prática é que esteja assegurado o direito de reivindicar, e que o conhecimento desses direitos se estenda cada vez mais a toda a população.

Portanto, para Covre (1995), só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, para fazer valer os direitos do cidadão. No livro *Política e Educação*, Freire (2001, p. 25) nos relembra o que é cidadão e cidadania:

Por outro lado, se faz necessário, neste exercício, lembrar que cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos políticos de um Estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer, dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão.

Freire (1967), principalmente na obra em *Educação como Prática da Liberdade* toma como base para cidadania a conscientização. Ele considera que a consciência estabelece o agir e o estardo ser humano no mundo e o tipo de consciência que o indivíduo assume refletirá no tipo de cidadania que ele assumirá. Ele defende que a educação desperte no educando uma consciência crítica da realidade política, econômica e social. O interessante é pensar numa educação para a cidadania que seja essencial para a construção da democracia social.

3 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E A EDUCAÇÃO

No Brasil é notório a desigualdade de classes sociais e com isso evidencia também a disparidade educacional. A educação não pode ser responsabilizada nem como a causadora dessa disparidade e nem como a salvadora da pátria, capaz de saná-las. Contudo, mudanças educacionais são essenciais à implantação de propostas que visem à justiça social.

A educação passa ser um campo preferencial de confronto dos diferentes significados, defronta-se com isso, um impasse de quais são os significados que irão direcionar a vida social. Por isso que a “reforma” da educação se encontra no centro dos esforços das políticas dominantes podendo alterar radical e profundamente o cenário social. Na essência das atuais ‘reformas’ educacionais pode estar à tentativa de transformar a educação em uma simples mercadoria. Trata-se de dar outra explicação, outro sentido. Segundo a ideologia da moderna sociedade liberal, democrática, a educação seria precisamente outro campo do mercado. Todavia, sabemos que o mercado

pode ser responsável pela produção desses desequilíbrios, mas existe algo que pode minimizar ou até mesmo nivelar esses desequilíbrios: a educação.

Conforme Art. 2º da Lei 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

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.

Portanto, a escola tem sido historicamente considerada a instituição escolhida pelo Estado e pela família como um ambiente adequado para o ensino e aprendizagem de conhecimentos, valores e tem por finalidade de preparar o educando para o pleno exercício da cidadania e sua preparação para o trabalho. Pensar a função social da escola necessita refletir sobre seu papel política e ideologicamente diante do que ela faz ou deixa de fazer, para quem, para quê, por que e como faz.

A escola, enquanto função socializadora deve se preocupar não apenas com conteúdo (prática muito comum), mas também com o desenvolvimento de ideias, atitudes e comportamentos que possibilitem o adequado ingresso dos cidadãos na vida pública, exercendo seu papel adequadamente. Formando, assim, indivíduos que não apenas recebem informações e copiam, mas que sabem transformá-las em conhecimentos de forma crítica.

D'Ambrósio (2000, p.68) conceitua Educação como “uma estratégia da sociedade para facilitar que cada indivíduo atinja seu potencial e para estimular cada indivíduo a colaborar com outros em ações comuns na busca do bem comum”. Isto demonstra que ele a compreende como uma estratégia da sociedade que possibilita o indivíduo desenvolver suas potencialidades e estimular a interação colaborativa entre eles em busca de um bem comum.

Para Freire (2016, p. 34):

A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto o leva a sua perfeição. A educação, portanto, implica numa busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser sujeito da sua própria educação. Não pode ser objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.

Percebe-se que para Freire a educação é possível para os seres humanos, pois estes se reconhecem como seres inacabados, uma vez que a consciência da inconclusão os

conduz a educar-se e a uma busca incessante de ser mais. Isto significa em uma busca permanente de si mesmo e não solitária, mas sendo realizada de forma coletiva e consciente com outros seres.

Para Saviani (1996, p.27):

A educação, enquanto fenômeno, se apresenta como uma comunicação entre pessoas livres em graus de diferentes maturações humanas, numa situação histórica determinada. Por isso se define como papel das instituições educacionais: “Ordenar e sistematizar as relações homem-meio para criar condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações, cuja ação e participação permita a continuidade e a sobrevivência da cultura e, em última instância, do próprio homem”. Portanto, o sentido da educação, a sua finalidade, e o próprio homem, quer dizer, a sua promoção.

Com base nesse entendimento devem ser considerados os diversos participantes da prática pedagógica, suas realidades, contextos dentro e fora da escola, desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas, os processos de ensino e de aprendizagem, os currículos bem como os diferentes fatores que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

A escola deve considerar que não convive na homogeneidade e sim na diversidade, ou seja, não se pode dar um tratamento uniforme aos alunos quando o acesso destes na escola é marcado pela diversidade que reflete no desenvolvimento cognitivo, social e emocional claramente desigual. Uma educação voltada para os moldes da cidadania contribuirá intensamente para a formação de indivíduos capazes de promover mudanças.

4 ENSINO DA MATEMÁTICA

No Brasil, nos últimos tempos, o Ensino da Matemática tem vivido uma situação de crise permanente. Os estudiosos da área vêm tentando buscar soluções através de congressos, palestras, seminários, projetos onde o tema é discutido.

O grande insucesso e o baixo desempenho dos alunos nas escolas confirmam essa situação. Há muita busca no sentido de procurar justificar o ensino da Matemática e nessa trajetória encontram-se respostas bem diferentes. Verifica-se que por mais que práticas pedagógicas, livros e programas tenham se modificado ao longo dos anos, a maneira como ela é apresentada na escola continua revigorando uma concepção de conhecimento estático, pronto,

preciso, rigoroso, difícil; estando mais voltado para as exigências do Estado, o que nem sempre favorece a aprendizagem significativa e a formação efetiva para a cidadania.

Portanto a concepção de Matemática deve ser repensada, porque senão não se conseguirá conceder sentido ao seu ensino. A escola não deve ensinar a Matemática como algo já pronto, estanque, como se os conteúdos sempre tivessem existido, e existido daquela forma, mas deve procurar dá oportunidade que aproxime os alunos do conhecimento que a humanidade acumulou, se integrou a cultura e que interfere no cotidiano. Isso não supõe o abandono do ensino da Matemática ou a eliminação de alguns conteúdos dos currículos vigentes.

Segundo Freire (2001, p.28) “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”.

D’Ambrósio (2000) analisa o Ensino da Matemática ressaltando a importância de se trabalharem conteúdos matemáticos que contribuam para formar alunos para atuarem na sociedade e no mundo em que vivem. Nesse sentido, D’Ambrósio (2000, p. 80) destaca que “o grande desafio para a educação é pôr em prática hoje o que vai servir para o amanhã”. Para ele é importante o indivíduo que aprenda a pensar, já que isso ajuda a atuar no presente e a enfrentar o futuro com êxito.

Sabe-se que não existe um caminho que possa ser identificado como o mais adequado para o ensino de qualquer disciplina, em particular, Matemática. Porém, conhecer estratégias diversas que possibilitem uma aprendizagem efetiva da Matemática é fundamental para que a prática educativa seja estimulante e significativa para todos os envolvidos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.5) para a área de Matemática no Ensino Fundamental foram elaborados:

procurando de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Com o estudo dos PCN (BRASIL, 1998) percebe-se que o mesmo tem a preocupação e intenção que a matemática seja trabalhada e aplicada ao cotidiano, possibilitando o indivíduo a fazer uso do conhecimento matemático em diversas atividades e fazer uso deste para a construção da cidadania.

Para exercer plenamente a cidadania é preciso, também, desenvolver habilidades e competências matemáticas para que sejam capazes de analisar e interpretar criticamente as informações. Os conteúdos precisam estar articulados entre si e com outras áreas do conhecimento.

4.1 TENDÊNCIAS PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA

Desde os anos 60 e 70, o ensino da Matemática foi influenciado pela nova tendência conhecida como a ‘matemática moderna’, cujo sentido principal era um ensino voltado para o desenvolvimento exacerbado da abstração, dando maior relevância a teoria do que a prática. Mas, no decorrer do processo ensino-aprendizagem da Matemática estava notório a inabilitação de certos princípios da Matemática moderna. Devido a essa insatisfação, várias discussões surgiram em congressos no mundo todo, e com isso criaram várias reformas curriculares. Essas reformas levaram enfoque em práticas de resoluções de problemas e a expansão da Matemática vivenciada no cotidiano, essa nova atribuição abriu espaço para a compreensão da importância do uso das TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação).

Com grandes reflexões, contribuições para o novo ensinar-matemático, surgem propostas alternativas, inovadoras ou tendências mais significativas em educação matemática, como: a etnomatemática, a modelagem, a tecnologia e filosofia para o pensar e refazer pedagógico. O termo ‘etnomatemático’ introduzido por Ubiratan D’Ambrósio, no meado da década de 70 tem a intenção de mostrar que a educação é multicultural, a qual valoriza e oficializa como verdadeiro saber matemático o procedente das diferentes culturas paralelo ao saber matemático acadêmico.

Outra tendência, também aparecida em meados da década de 70, é a modelagem, um método de ensino-aprendizagem na Matemática. Essa alternativa tem como objetivo conectar a realidade vivenciada, o concreto, com a matemática, promovendo um novo

olhar para uma integração entre a análise dos conteúdos abstratos e a resolução de problemas que propiciam a compreensão, a assimilação dos saberes. Metodologicamente, essa proposta, trabalha a Matemática na escola partindo do interesse dos alunos no contexto social em que estão inseridos. Numa perspectiva de ensino contextualizado, essa abordagem, tem como propriedade a interdisciplinaridade, ramificando o saber.

Abolido o currículo e o ensino da Matemática que exigiam a repetição e a memorização de conteúdos e exercícios, veio à tona outra orientação para a aprendizagem matemática, tendo como ponto de vista uma aquisição da compreensão e do entendimento do saber-fazer a partir de resolução de problemas.

No final do século XX, a aprendizagem matemática foi enriquecida com uma nova abordagem a difusão de recursos tecnológicos, facilitadores de uma variedade de informações em tempo hábil e, com isso fez surgir práticas educacionais voltadas à aplicação desses elementos tecnológicos. Não se pode mais ausentar essas tecnologias nas práticas pedagógicas, é grande o benefício por elas oferecidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação escolar aliada ao ensino de Matemática de qualidade tem uma importância relevante na construção do conhecimento e na formação de valores que favorecem o exercício da cidadania, e quando falamos em cidadania, fica impossível não falar de educação, no qual um importante objetivo é a formação do ser humano.

A Matemática é um componente curricular que precisa ser ensinado proporcionando a interpretação do mundo; e envolvê-la na formação do cidadão é tentar trilhar caminhos diferentes, e buscar estratégias inovadoras que vai além do conhecimento específico, busca-se também a formação para o diálogo, a criticidade, a cidadania e a não aceitação a alienação e memorização.

Em uma sociedade globalizada é importante o desenvolvimento das capacidades de resolver problemas, tomar decisões, fazer inferências, de criar, de aprender a trabalhar e participar de forma coletiva e cooperativa. Daí a importância do ensino de Matemática de qualidade, da formação do professor, do currículo escolar, do projeto político-pedagógico para a construção da cidadania. Porém, nem sempre a educação oferecida nas escolas se preocupa com a formação de cidadãos críticos.

Esse artigo analisou e refletiu sobre a cidadania, Educação, Matemática embasando-se em obras de autores que abordam sobre esses assuntos e que permitem perceber que o ensino da Matemática contribui para a formação do cidadão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 04 de agosto de 2017.

_____. Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/matematica.pdf>> Acesso em: 04 de agosto de 2017.

COVRE, M. de L. M.. **O que é cidadania.** 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3896971/mod_resource/content/1/L.aula2_grupo5_O_que_e_cidadania.pdf> Acesso em: 04 de agosto de 2017.

D' AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática.** 6 ed. Campinas: Papirus, 2000. (Coleção Perspectivas em Educação Matemática)

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro_freire_educacao_pratica_liberdade.pdf> Acesso: 10 de agosto de 2017.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Política e Educação.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. (1979). **Educação e Mudança.** 37 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

READ, Herbert. **A redenção do robô.** São Paulo: Summus, 1986.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 11 ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1996.

EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO MUNICÍPIO DE GUAMARÉ-RN: ÍNDICE DE MATRICULA 2007 Á 2013 NO ENSINO FUNDAMENTAL II.

Ednalva de Siqueira Sales Rodrigues⁹

Francisco Canindé Câmara¹⁰

Marcia Meyre de Abreu Leite¹¹

RESUMO: Esta pesquisa visou contribuir com dados referentes à Evolução Histórica da Educação do Município de Guamaré-RN: Índice de matrícula nas escolas municipais de 2007 a 2013 no ensino fundamental II. O fato que motivou este trabalho foi resgatar todo processo das relevantes modificações ocasionadas por nossa sociedade no período citado. De forma que este estudo vai dá um quadro detalhado da evolução da história educacional do município e que vão servir de base para um melhor entendimento de como se deu esta distribuição de matrícula e evolução educacional. Analisando estes aspectos, e observando como se deu todo o desenvolvimento educacional diante das mudanças ocorridas na cidade de Guamaré-RN, e a partir destes fatores podemos ver que forma influenciaram a vida estudantil do município, como também conhecer as práticas pedagógicas usadas no período de 2007 a 2013. Ao mesmo tempo fazer uma varredura nas políticas públicas implantados no município, que melhoraram o rendimento do alunado na modalidade do ensino fundamental II. Em seguida tratamos das diretrizes educacionais no âmbito da educação. Podemos concluir que este documento vai servir como acervo de dados para pesquisas futuras.

PALAVRAS CHAVES: evolução. Matrículas. Mudanças. diretrizes

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda o tema a Evolução Histórica da Educação do Município de Guamaré-RN: A evolução nos Índice de matrícula nas escolas municipais do ensino fundamental II, do período de 2007 a 2013. No Brasil a educação vem apresentando grandes transformações nos últimos anos, com grande procura por matrículas nas instituições escolares, diante desse cenário a sociedade ver na educação uma porta para efetivação nas novas modalidades de produção e trabalho neste final de século, este artigo tem por objetivo apresentar as características do sistema educacional do município de Guamaré, passando assim a analisar as metas planejadas no PME- 2015-2007, que trata da realidade educacional do município, e também como regime de colaboração com as

⁹ Graduação em Ciências Biológicas com especialização em Práticas Educativas do Ensino Médio e Sistema de Ensino;

¹⁰ Graduação em História com especialização em praticas Educativas do Ensino Médio;

¹¹ Graduação em História com especialização em Psicopedagogia.

demais políticas públicas executadas no município, onde as mesmas são de grande importância para atingir as metas e estratégias do citado plano dentro do prazo planejado.

O Plano Municipal de Educação – PME vêm objetivando, através das suas diretrizes, metas e estratégias, a melhoria da qualidade e o desenvolvimento da educação do município de Guamaré/RN. Sendo que o presente documento, em regime de colaboração com os demais sistemas de ensino, transcende as políticas de governo e assume um compromisso com os Guamareense e com o Plano Nacional de Educação – PNE, no cumprimento dos seus objetivos, princípios, metas e estratégias. O diagnóstico e as metas e estratégias deste plano giram em torno da qualidade da educação básica, em sua etapa e modalidade, educação no ensino fundamental II.

O município de Guamaré, localizado na microrregião de Macau e mesorregião Central Potiguar, no estado do Rio Grande do Norte, foi desmembrado de Macau e elevado à categoria de município mediante a Lei Estadual nº 2.744, de 07/05/1962. Limita-se ao norte com o Oceano Atlântico, ao sul com o município de Pedro Avelino, ao leste com o município de Galinhos e a oeste com o município de Macau, possui uma área territorial de 258,958 km² e, segundo o censo demográfico de 2010, apresentou uma população residente de 12.404 habitantes e uma densidade demográfica de 47,82 hab/km².

A sede do município encontra-se localizada entre as marés dos rios Aratauaú e Miassaba, fato este que originou o nome da comunidade e, conseqüentemente, do município, por se encontrar entre as ÁGUAS de MARÉS. Situa-se nas coordenadas 05°06'27" – latitude sul e 36°19'13" – longitude oeste, possui uma altitude de 3 metros e está distante da capital do estado (Natal) a, aproximadamente, 170 km. Seu acesso, a partir de Natal, se faz pelas rodovias pavimentadas BR-406 e RN-221.

De acordo com a Constituição Brasileira, o ensino fundamental é obrigatório e gratuito. O art. 208 preconiza a garantia de sua oferta, inclusive para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. É básico na formação do cidadão, pois de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu art. 32, o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo constitui meios para o desenvolvimento da capacidade de aprender e de se relacionar no meio social e político. É prioridade oferecê-lo a toda população brasileira.

A Lei 9.394/96, definido nos at. 21 e 22 da Lei de Diretrizes e Bases, que contempla toda educação básica. De acordo com o art. 32 da LDB. O ensino fundamental dos anos finais é uma etapa obrigatória da educação básica, tem a duração de nove anos e tem por objetivo a formação básica do educando.

O ensino fundamental II, é ofertado no município de Guamaré-RN pelas escolas municipais, estaduais e privadas. No ano de 2007 a 2013, houve um aumento considerável de 8,0% no ensino fundamental nos anos finais, passando de 968 alunos em 2007 para 1.045 em 2013. Conforme:

TABELA 8: Evolução da matrícula nos anos finais do Ensino Fundamental por rede – 2007/2013.

REDE	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
MUNICIPAL	809	879	956	920	863	793	760
ESTADUAL	159	207	190	242	269	286	285
PRIVADA	0	0	0	0	9	7	0
TOTAL	968	1.089	1.146	1.162	1.141	1.086	1.045

FONTE: www.inep.gov.br (2014)

De acordo com a relação dos gráficos a representatividade de matrículas do ensino fundamental dos anos finais por rede de ensino.

Conforme, tabela acima a constatamos que a rede municipal está à frente das demais redes. Nos últimos anos a rede municipal vem aumentando consideravelmente sua oferta, passando de 81,0%, em 2011 para 87,8%, em 2012 e 88,2% em 2013.

É importante frisarmos que nos anos finais a taxa líquida de matrícula foi de 81,2%, inferior a taxa dos municípios circunvizinhos. Quanto à taxa bruta de matrícula, Guamaré teve um aumento no ano de 2010 de 119,7% como mostra gráfico abaixo. (16) Outro fator de grande importância para o desenvolvimento da população local está relacionado, a uma redução no índice de analfabetismo nos jovens com idade a partir dos 15 anos, essa taxa no ano de 2000 era de 32,8%, já em 2010 essa taxa caiu para 22,8%, essa realidade fez com que o município fosse classificado entre os dez do RN com melhor resultado no combate ao analfabetismo, realidade essa que em 1991 colocava o município

de Guamaré na 83º posição no estado, mas em 2014 essa realidade mostrou-se diferente, o município ficou na 34ª colocação (PME-2015-2015).

A refinaria Clara Camarão, localizada no Município de Guamaré, teve e tem uma importante contribuição para a evolução dos índices educacionais do município, devido a grande oferta de mão de obra terceirizadas em suas instalações, a mesma passou a cobrar de suas empresas prestadoras de serviços, na contratação de mão de obra qualificada, grau de escolaridade mínima para seu quadro funcional, despertando assim na população local, que possuía baixo índice ou sem grau de escolaridade a obrigação de retomar seus estudos, pois os mesmo na situação que se encontravam estavam fora do mercado de trabalho.

Segundo (Bourdieu,2002^a, p.33);

... O todo social não se opõe ao indivíduo. Ele está presente em cada um de nós, sob a forma do habitus, que se implanta e se impõe a cada um de nós através da educação, da linguagem... tudo o que somos é produto da incorporação da totalidade.

O habitus, proporciona ao ser, o direito de ter suas escolhas, decisões e agir conforme diversas situações ao qual se encontra, assim e diante da realidade presente na sociedade de Guamaré, detectou-se uma mudança no comportamento das pessoas que buscavam uma estabilidade e independência financeira, a escola vendo e sendo o local de grande procura por estes cidadãos, que interromperam seus estudos por diversas situações, diante dessa situação a taxa de analfabetismo que se encontrava encravada nos altos índice do Estado do Rio Grande do Norte, já começou a mudar, visitando os dados do IDEB vejamos que começou a ocorrer uma grande evolução nos índices de escolaridade, conforme tabela a seguir:

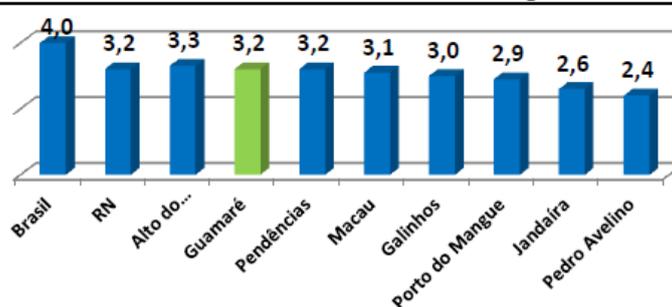
TABELA 13: Evolução do IDEB dos anos finais por escola.

ESCOLA	2005	2007	2009	2011	2013
ESC.BENVINDA TEIXEIRA	N. 2,7	2,1	2,4	2,8	3,5
ESC. MARIA MADALENA			2,0	2,2	2,9

Fonte:www.inep.gov.br/2014

Falar do IDEB, (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), nos finais, que em 2011 era de 2.6, em 2013 houve um crescimento relevante em de 3.2, obtendo um salto de 0.6. em nível de Estado, saímos da posição 117ª para a 69ª em 2013. Ainda não houve progresso na média nacional que é 4.0, mas ao contrario da média estadual 3.2, e levando em conta a região que vivemos; não estamos tão longe dessa realidade. Levando em consideração a qualidade e infraestrutura adequada para o aprendizado, o que é considerado pelo especialistas um dos fatores que contribuem para o avanço desses números é a formação do professores.

GRÁFICO 22: IDEB dos anos finais de Guimarães e municípios circunvizinhos – 2013.



Fonte: <www.inep.gov.br/2014>

Tivemos a oportunidade de conhecer um pouco da realidade do IDEB dos anos finais do nosso município, e levando em conta que é necessário a formação do docente ao currículo exigido. LIBÂNEO, 1994. Afirma:

A seriedade profissional do professor se manifesta quando compreende o seu papel de instrumentalizar os alunos para a conquista dos conhecimentos a sua aplicação na vida prática; incute-lhes a importância do estudo na superação das suas condições de vida; mostra-lhes a importância do conhecimento das lutas dos trabalhadores; orientando-os positivamente para as tarefas da vida adulta. (Libâneo, 1994, p.115).

Todo esse avanço do IDEB, se dá pela prática do docente buscar conhecimento para melhor distribuir os aprendizados, o professor tendo segurança de sua prática e métodos de ensino de fácil entendimento para o alunado, facilitar o trabalho escolar e assegurar uma aprendizagem como também uma evolução no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

A Constituição Federal já prevê a necessidade de além de garantir ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegura a “garantia de padrão de qualidade”

(BRASIL, 1988). [...] o ensino fundamental deverá atingir a sua universalização, sob a responsabilidade do Poder Público, considerando a indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade da educação escolar. O direito ao ensino fundamental não se refere apenas à matrícula, mas ao ensino de qualidade, até a conclusão. (BRASIL, 2001, p. 19).

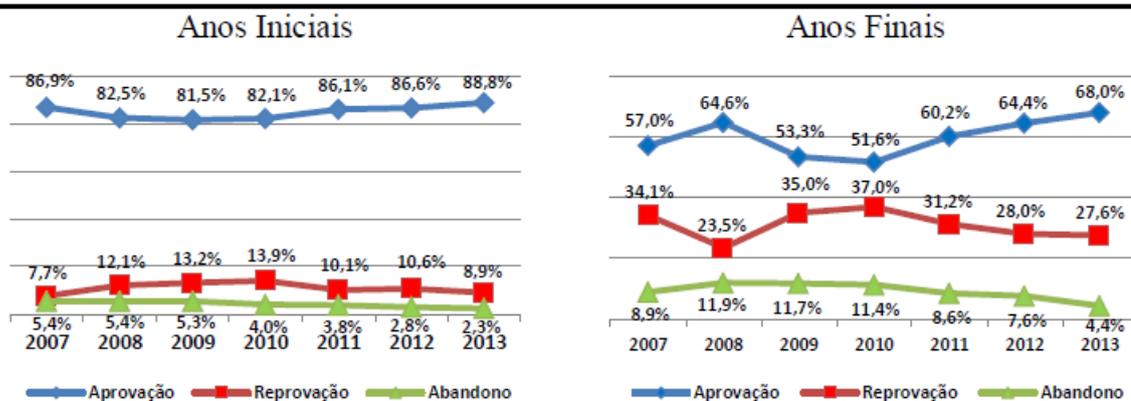
Através de sistemas de avaliação externos criados em regime de colaboração com os Estados e municípios, reafirmando a importância da avaliação em todos os seus segmentos para a reorganização do trabalho pedagógico eficaz. Segundo Martins.

Mesmo que se considere a realização de avaliação externa sobre os resultados obtidos pelas escolas um importante indicador para que os gestores dos sistemas de ensino possam corrigir problemas e reorientar decisões e percursos institucionais, as metodologias que desconsideram a diversidade cultural que permeia as redes de escolas não captam a efetiva dinâmica das unidades escolares, com base apenas nos resultados finais obtidos por testes padronizados (MARTINS, 2001, p.34).

O desenho e implementação de sistemas de avaliação externa devem, portanto, ser acompanhados de discussão e esclarecimentos quanto a seus objetivos, a fim de deixar claro que, ao contrário do que fazem professores e escolas, essa avaliação externa não se destina a reprovar ninguém, mas a fornecer informações aos gestores educacionais e ao público, sobre o desempenho do sistema como um todo. As escolas, regiões, municípios ou Estados que precisam melhorar seus resultados e o que é necessário fazer para promover essa melhoria (MELLO, 1997, p.101).

De forma que quando não é levada em consideração a necessidade de promover essas melhorias e outras formas de avaliar, eleva em uma grande desmotivação por parte dos alunos e resultando em uma grade reprovação e evasão escolar, em virtude da desvalorização das diversidades culturais. Evolução das taxas de aprovação, reprovação e abandono no Ensino Fundamental – 2007/2013. Anos Iniciais Anos Finais do Município de Guamaré. Conforme o gráfico a seguir:

GRÁFICO 20: Evolução das taxas de aprovação, reprovação e abandono no Ensino Fundamental – 2007/2013.



Fonte: <www.inep.gov.br/2014>

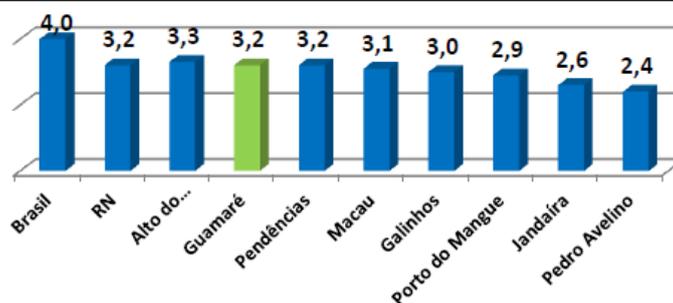
Distorção idade-série representa um grave problema da educação no Brasil, conforme demonstram as informações sobre o tempo de conclusão dos anos finais. A situação de distorção pode ser desencadeada por três fatores principais: a repetência; a entrada tardia na escola; abandono e retorno do aluno evadido.

Esses são calculados por anos e representa a defasagem entre a idade do aluno e a idade recomendada para a série que ele está cursando. O aluno é considerado em situação de distorção ou defasagem idade-série quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais.

O problema da distorção idade-série é um reflexo dos critérios de promoção adotados no âmbito de cada sistema de ensino. Aos poucos, a cultura da repetência vem sendo superada, mas ainda continua muito enraizada na escola e na sociedade brasileira.

Vejamos o gráfico das distorções por região a seguir:.

GRÁFICO 22: IDEB dos anos finais de Guimarães e municípios circunvizinhos – 2013.



Fonte: <www.inep.gov.br/2014>

Em primeiro lugar vem o Brasil em 2013 com, 27,5% nos anos finais. Em segundo o Nordeste com as porcentagens correspondente a 21,8% nos anos finais, 41,2% em seu total de 29,1 em evolução fina. No Município de Guimarães nos anos finais teve uma porcentagem de 48,4% e no seu total 31,8% na evolução referente aos anos anteriores entre 2007 a 2013. É importante reconhecer que durante este período, vários esforços foram realizados, tanto por parte do estado, como também do município no sentido de uma melhor educação aos municípes.

TABELA 11: Evolução da distorção idade/série em Guimarães – 2007/2013.

ENSINO FUNDAMENTAL	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Anos Iniciais	29,3%	20,8%	24,3%	26,8%	23,7%	20,5%	20,8%
Anos Finais	52,4%	46,7%	49,7%	49,9%	52,8%	50,4%	48,4%
TOTAL	37,8%	31,3%	35,0%	36,9%	35,9%	32,5%	31,8%

Fonte: <www.inep.gov.br/2014>

Segundo Paro (2000), ao ignorar a existência das diversas instâncias educacionais e punir apenas o aluno com a reprovação dificilmente resolveremos o problema do fluxo escolar e os índices de reprovação continuarão elevados.

Ressaltamos que para solucionar e minimizar o problema da distorção e reprovação, é preciso Políticas públicas, programas educacionais, como também o engajamento de toda equipe gestora da instituição escolar, para que seus objetivos sejam alcançados. E sabendo que as políticas públicas são ações coletivas que visa e garante os direitos dentro da sociedade, cabe ao município, mapear as necessidades de seus cidadãos, planejar e programar os recursos e serviços, que se revelam necessários para atender o conjunto de suas necessidades, em todas as áreas da atenção pública

O processo educacional vem assumindo um papel de destaque no âmbito Políticas Públicas do governo brasileiro, principalmente a partir de 1990, que se pode verificar o fortalecimento do discurso e propostas que mostram a intenção de garantir educação para todos. No entanto, apesar do grande aparato legal, tecnológico e científico.

De acordo com Rodrigues(2013), *o objetivo de se analisar políticas públicas, é entender o processo de elaboração e execução de projetos, programas e planos de vários setores, avaliando, sua relação com os processos políticos e os vários questionamentos científicos existentes.* Em 2007 foi dado um grande salto na valorização dos profissionais da educação, com o FUNDEB, que veio não só para valorizar os profissionais do magistério, mas também como forma de repararmos danos ocasionados pelo FUNDEF, passando assim a garantir os recursos para toda educação básica.

Outra Política Pública de fundamental importância para o melhoramento da educação no município foi (Programa de Desenvolvimento Educacional), PDE e junto o Plano de Ações Articuladas (PAR), apresentado pelo Governo Federal como uma ferramenta, que permite aos estados e municípios incorporar ao Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, considerando a assistência financeira suplementar a projetos educacionais. Para o MEC, este plano detectará e subsidiará as melhorias que forem necessárias para se elevar o IDEB do município e, sobretudo melhorar a qualidade da educação. Tivemos também o PNAIC, já no ano de 2013, que tem dado sua contribuição para os resultados nos índices crescentes na evolução educacional do município.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permitiu a elaboração de algumas considerações sobre a prática de ensino na modalidade do ensino fundamental II, no município de Guamaré/ RN, através do índice de matrícula relevante que ocasionou mudanças na sociedade neste período. Em relação em como se deu a Evolução Histórica da Educação no município; os objetivos mais relevantes foram: a qualificação do profissional, através das diretrizes e metas, estratégias traçadas dentro do Plano Municipal de Educação (PME). De forma a perceber o nível de compreensão sobre a evolução da história educacional do município e que,

serve de base para melhorar o atendimento e a distribuição de matrículas. Analisando assim, aspectos relevantes partindo de fatores que influenciaram a vida estudantil dos municípios, através de inquietações, de crises, dúvidas que nos levem as novas descobertas, desde a atuação do professor, ao processo em si de ensino aprendizagem. É importante que nós educadores tenhamos ciência que não há limite cognitivo, estamos sempre em processo na busca de saberes, para uma melhor aprendizagem do nosso público.

Por tudo isto, precisamos acreditar na nossa capacidade, quanto à escola e melhorando a qualidade educacional do nosso município, Guamaré /RN, para dentro deste contexto poder acreditar em uma sociedade cada vez mais letrada.

REFERÊNCIAS

- Ministério da Educação e Cultura. Taxa de Aprovação, Prova Brasil, IDEB e Projeções por Município e Rede. Disponível em:
HISTEDBR on-line, Campinas, n. 33, p.78-95, março 2009-ISSN: 1676-2584
LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.(coleção magistério.2º grau. Série formação do professor)
RODRIGUES, V. B. Políticas Públicas na educação brasileira: caminhos percorrido desde o império até o governo Lula.
http://www.inep.gov.br/download/Ideb/Resultado/republicacao/Divulgacao_4serie_Municipios.xls>. Acesso em 20 jun. 2009.
MELLO e SOUZA, A. de. Dimensões da Avaliação Educacional. Editora Vozes, Petrópolis, 2005.
MARTINS, A. M. A descentralização como eixo das reformas do ensino: uma discussão da literatura. Educação & Sociedade. Revista de Ciência da Educação: CEDES, n. 772015-2025, ano XXII, p. 28-48, dez. 2001.
Plano municipal de educação deGuamaré RN-PME
BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Geografia da Educação Brasileira: 2001. Disponível em:

AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

Maria Gisélia Alves

RESUMO: O atual artigo procura compreender a relação entre a cultura digital e a prática pedagógica na atual sociedade do conhecimento. Algumas percepções sobre as novas tecnologias e o uso da informática na educação vêm com o estímulo e intuito de melhoria e auxílio para com os novos futuros profissionais para que um melhor avanço nos recursos tecnológicos em suas devidas práticas. O trabalho presente tem como objetivo proporcionar uma atividade colaborativa, no ensino presencial e abrangendo o momento do uso de um espaço virtual de aprendizagem no decorrer do processo, o mesmo foi preparado através de pesquisas bibliográficas, leituras de livros e artigos relacionados ao estudo da matemática com o uso das novas tecnologias; TIC's. Os resultados impetrados têm como maior papel preparar os Docentes a uma melhoria no ensino presencial por meio de novas tecnologias, apresentando o sistema de software pedagógico, em que auxilia o aluno na coordenação, leitura, raciocínio lógico dentre outros meios de aprendizagem, por apresentar uma maneira inovadora tecnológica em classe.

Palavras-chave: Novas Tecnologias. Formação docente. TIC. Matemática.

INTRODUÇÃO

O presente artigo foi desenvolvido com o objetivo de apresentar a importância das tecnologias no meio escolar como meio de promover o auxílio ao processo de educação, como dinamizadora no processo de ensino e aprendizagem. Hoje na sociedade da informação são vários os meios para que haja uma melhoria no aprendizado do aluno adquirindo a forma de ensino com o uso das TICs. Desde há um tempo vem sendo notado algumas iniciativas de desenvolvimento de professores instaurando a apropriação das tecnologias da informação e comunicação (TIC), que vêm sendo desenvolvidas. Contudo, de certo modo, a formação acadêmica do professor reproduz uma dinâmica capaz de fomentar o desenvolvimento da autonomia numa cultura da informação sendo assim As TICs é um instrumento de postura mediadora de grande construção pedagógica para o conhecimento educativo do aluno. Para Valente (1993, p. 22):

a formação do professor deve prover condições para que ele construa conhecimento sobre as técnicas computacionais, entenda por que e como

integrar o computador na sua prática pedagógica e seja capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica. Essa prática possibilita a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdo e voltada para a resolução de problemas específicos do interesse de cada aluno. Finalmente, deve-se criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendizado e a experiência vividas durante a sua formação para a sua realidade de sala de aula compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir.

Entretanto, as tecnologias de comunicação possibilitam ao aluno a ter diversas formas de conteúdos educativos que servem para um processo educativo gerando saberes e abrangendo maiores conhecimentos. As TICs não são apenas os computadores ou a internet. Elas são representadas por meios que facilitem a transmissão do conhecimento do aluno ao conhecimento, também são representadas por qualquer meio facilitador da transmissão do conhecimento. Neste trabalho todo esse movimento de pesquisa esta sendo trazido sob a forma de texto em 4 (quatro) capítulos: O Primeiro capítulo apresenta uma breve introdução ao tema. No Segundo capítulo detalhamos a importância do uso das TICs na formação dos alunos e conhecimento dos mesmos na aula de matemática. No Terceiro capítulo é destinado para a apresentação dos jogos lúdicos na matemática junto à tecnologia. No quarto capítulo é o capítulo das conclusões e considerações finais.

1. A MATEMATICA E O USO DAS TICs

A modernização das tecnologias educacionais na sociedade, ocorrida durante o século XX, que cominou em uma diferente forma de produzir riquezas, construir o conhecimento e alterar os métodos de ação política educacional, através de valores como o individualismo, o universalismo e o racionalismo, tem nas interpretações de diversos profissionais da educação uma proposta que enfatiza uma relação da educação com a tecnologia e especialidade do profissional professor.

A escola é um ambiente onde se firma a educação formal, mas não deve ser vista como única. A instituição de ensino por sua vez, tem seu papel representativo pelo currículo, no qual os conteúdos, os objetivos, os métodos, os projetos e as estruturas devem estar vinculados à família, a comunidade escolar e a sociedade em geral, pois são nesses aspectos que se realiza e busca um equilíbrio entre atender os propósitos do currículo e as necessidades dos alunos. O professor não deve ser visto como transmissor de conhecimento, mas um auxiliador no processo de aprendizagem e deve, portanto

buscar equilíbrio em suas decisões. Precisa se auto avaliar para atuar de forma a atender as necessidades dos alunos sempre buscando avanços em seus métodos pedagógicos.

Vivenciar novas formas de ensinar e aprender incorporando as tecnologias requer cuidado com a formação inicial e continuada do professor. Nesse sentido trabalhamos com base no conceito de alfabetização tecnológica do professor, desenvolvido a partir da ideia de que é necessário o professor dominar a utilização pedagógica das tecnologias, de forma que elas facilitem a aprendizagem, sejam objeto de conhecimento a ser democratizado e instrumento para a construção de conhecimento. “Essa alfabetização tecnológica não pode ser compreendida apenas como o uso mecânico dos recursos tecnológicos, mas deve abranger também o domínio crítico da linguagem tecnológica.” (LEITE, 2004, p. 3)

Introduzir o material técnico tecnológico e o humano é com certeza um grande desafio, a maneira como deve ser compreendido como material de potencial educacional auxiliando na avaliação, essa que na maioria das vezes é uma forma burocrática de atribuir um valor para satisfazer as metas do sistema educacional englobando classe discente e todo publico envolvido nessa prática metodológica.

Buscar com que os alunos sejam educados para o domínio do manuseio, da criação e interpretação de novas linguagens e formas de expressão e comunicação tecnológica, é superar as fragilidades, é impor a utilização pedagógica das tecnologias, segundo Ligia Silva Leite:

Devemos pensar ainda que a própria tecnologia pode ser um meio de concretizar o discurso que propõe que a escola deve fazer o aluno aprender a aprender, a criar, a inventar soluções próprias diante dos desafios, enfim, formar-se com e para a autonomia, não para repetir, copiar, imitar.” dessa maneira buscamos encontrar uma perspectiva, da utilização dos meios e de suas linguagens, deve favorecer que os indivíduos se expressem e exercitem a sua cidadania através das tecnologias educacionais. A educação na contemporaneidade movimenta-se em direção a outros espaços de aprendizagem para além das salas de aulas tradicionais e a relação com o saber sofre mutação, deslocando-se para o ciberespaço regido sob o signo da interação, como afirma Lemos. (2004, p. 135-136).

Dentre tais mudanças, destacamos aquelas que ocorrem no mundo do trabalho e que passam a exigir um novo perfil de profissional, pois o trabalhador apto a desempenhar tarefas menos complexas e, normalmente, repetitivas, passa a ter pouco espaço nos processos produtivos atuais. Além disso, faz-se necessário também a formatação de

cidadãos críticos e que participarem ativamente da sociedade tecnológica buscando torná-la mais justa e humana. O papel do educador comprometido com a pesquisa, com o repensar constante da sua prática, com o senso crítico e criatividade buscam a evolução constante do processo de ensinar e aprender.

Dessa forma, a sociedade da tecnologia e informação agrega ao conhecimento novos meios que podem colaborar com a educação. A internet configura-se como um desses espaços, com salas de aprendizagem on-line, aonde trás consigo também a interação para o ensino de Matemática com o uso dos TICs com uma maior dinâmica visando provocar a atenção do aluno e corrigi lacunas que possam aparecer no processo de ensino, pois facilita ao aluno a compreensão do conteúdo, uma vez que este está atualizado perante a sua realidade, concretizando assim a era das redes na educação.

1.1 Políticas Públicas de Implantação da Informática Educativa

As políticas públicas de informática no Brasil tiveram inicio na década de 1980. Inicialmente os esforços direcionaram-se em pesquisas sobre a inserção do computador no ensino e aprendizagem como uma melhoria de qualidade de ensino.

As primeiras discussões sobre essa implantação ocorreram com os seminários nacionais de informática na educação, realizados em Brasília durante o ano de 1981. Nesses seminários foram definidas as primeiras ações a serem estabelecidas de forma a implantar os laboratórios de informática nas escolas brasileiras.

Tais ações convergiram para a implantação do projeto educação com computadores – EDUCOM, apresentando-se como a primeira ação oficial com o objetivo de implantar o uso do computador nas escolas públicas do país.

Com a implantação desse projeto, núcleos de pesquisa em informática na escola, foram criados em cinco universidades públicas (universidade Federal de Pernambuco, Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Rio de Janeiro e Universidade Estadual de Campinas), esses núcleos foram o primeiro passo e responsáveis pelas pesquisas e formação de especialistas para a disseminação do uso da informática nas escolas brasileiras.

Gradualmente o Ministério da Educação – MEC, estimulou a implementação de propostas realizadas pelos técnicos e pesquisadores envolvidos no projeto EDUCOM. Os pesquisadores tomaram a decisão de que as políticas a serem implantadas nas escolas deveriam estar fundamentadas no ensino médio, o que pode ser apontado como uma limitação dessas iniciativas, já que a aplicação do computador aos processos de ensino apresenta significativo potencial de contribuição ao ensino fundamental.

A diferença do programa brasileiro de implantação da informática na educação em relação a países como França e Estados Unidos, foi a descentralização das políticas, pois no Brasil, as políticas de implantação e desenvolvimento não são produtos somente de decisões governamentais, como na França, nem consequência direta do mercado como nos Estados Unidos. (VALENTE, 2009, p. 23)

Com o objetivo também de pesquisar as práticas pedagógicas mediadas pelo computador, o projeto EDUCOM estimulou amplas pesquisas e abordagens de uso desse recurso. Entre elas, o computador como meio auxiliar para o trabalho com crianças com dificuldade de aprendizagem, aplicações do computador na educação especial, e suporte de trabalho interdisciplinar, a aplicação de softwares educacionais.

Os resultados foram suficientes para sensibilizar ou alterar o sistema educacional como um todo. Visando a introdução de TICs nas escolas públicas de ensino fundamental e médio, como ferramenta de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, esse projeto foi uma iniciativa do MEC, por meio da secretaria de educação à distância - SEED, criado pela portaria nº 522, de 09 de abril de 1997. O projeto também visava parcerias com as secretarias estaduais e municipais.

Uma educação voltada para o progresso científico e tecnológico, a preparação do aluno para o exercício da cidadania e valorização do professor. Uma parceria que necessita de todos os agentes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem mediante socialização de problemas, buscando soluções e novos conhecimentos específicos da área e a troca de informações. Consideramos que o professor é essencial no êxito do uso do computador na educação, são necessários subsídios por parte da estrutura da escola para vencer os obstáculos iniciais de insegurança, incerteza, preocupações envolvidas nesse processo.

A integração do uso do computador na escola envolve também mudança de atitudes. Essa é uma condição necessária tanto para os professores, como também para a equipe pedagógica e demais colaboradora, pois é necessário se perceberem como agentes formadores, incentivadores que atuam sobretudo como mediadores do processo educacional do trabalho escolar.

1.2 O Ensino da Matemática com o uso dos TICs

Aos pensarmos na relação entre as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC e a Matemática, assim, visualizaram uma totalidade das tecnologias que interfere e mensuram os métodos de ensino ao conhecimento e a comunicação das pessoas, ou seja, é a inovação nos dias atuais. Então, é conveniente utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação para manter a curiosidade dos alunos na aula de matemática, é o que comenta SMOLE (2008, p. 11) “com relação ao trabalho com a Matemática, temos defendido a ideia de que há um ambiente a ser criado na sala de aula que se caracterize pela preposição, investigação e exploração de diferentes situações-problema por parte dos alunos”. Por isso que a interação e utilizações das tecnologias auxiliam no processo de transformação do educando, promovendo autonomia e assimilação pelo saber da Matemática. Toda via, pode ser compreendida como a junção de habilidades e competências de ensino perante as tecnológicas que se estabeleceram entre si, se fortaleceu, e se adaptam, facilmente ao novo método tornando se acessível através de *hardware*, *software* e nos meios de informação e comunicação, especialmente, nas pesquisas científicas um enorme benefício para com a educação e o processo de aprender, por sua vez, podem muito bem ser aproveitados em uma aula de Matemática.

Isso é indissociável do aprender a conhecer, busca se como ensinar o aluno a relacionar com a prática os seus conhecimentos e como adaptá-los, as novas situações. O aprender a fazer deve ser construído mantendo o simples significado de preparar o aluno para a realização de uma tarefa, para isso, precisa-se conhecer o ensino não como transmissão de praticas, mas, como uma competência que o torne apto a aprendizagem da matemática no desenvolvimento ao acesso a novas formas de interagir e praticar as

tecnologias, descobrindo suas potencialidades e possibilidades de ferramentas no processo educacional.

Alguma vez já parou para pensar como o seu aluno aprende? Ou, ao contrário, você se preocupa apenas no “como ensinar”, ou seja, na criação de estratégias que favoreçam a transmissão do conhecimento? Lembre-se de que aprendizagem é um processo individual e social que a pessoa constrói na interação do com o meio e com o outro. Daí a importância das interações e de situações que promovam a reflexão, a tomada de consciência e a reconstrução do conhecimento (TORNAGHI, 2010, p. 42).

São comuns as pessoas se referirem as tecnologias como objetos, até o momento em que analisam os impactos da tecnologia na sociedade, os desafios que esse processo traz para a escola e o uso das TICs. Nesse contexto a matemática procurar incorporar atividades seja elas lúdicas ou mais centradas no aprimoramento do educando para que ele possa atender determinadas necessidades do planejamento estudantil. O professor deve valorizar e dar subsídios necessários para a utilização da TICs em sua prática pedagógica esse processo é fundamental, pois num pensar, agir, fazer, interagir e relacionar-se com seus alunos poderá criar condições para que eles entendam a sociedade tecnológica na qual vivem.

A maneira como os alunos e os professores vão se adaptar nessa aplicação que os TICs provocam pode variar, pois a metodologia de cada uma é diferente, e a ordem de comunicação caracterizado pela criação de novos valores, possibilitam a constituição de uma nova educação para a sociedade no cenário da matemática.

2. O LÚDICO DA MATEMÁTICA COM O USO DAS TICs

Os softwares são sistemas desenvolvidos para funcionar nos computadores a partir daí os TICs enfatizam os ambientes colaborativos de aprendizagem, estimulando interações e baseando se em metodologias, entre eles podemos encontrar uma variedade de jogos que podem ser utilizados no processo de brincadeiras para a aprendizagem, dessa forma é utilizado para elaborar atividades para explorar conceitos.

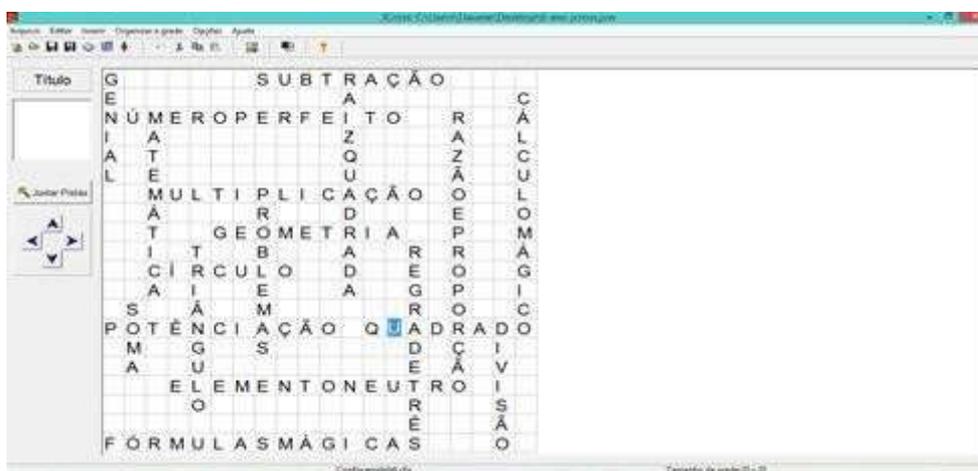
O ensino tecnológico e comunicativo na matemática pode ser usado através de softwares e ferramentas, a seguir foram escolhidos alguns exemplos, que são envolventes

para ensinar concepções sobre a Matemática, sendo possível aplicá-las como exemplares práticos e convenientes para a aprendizagem do aluno. Podem ser utilizadas no Ensino Fundamental, tudo depende do método e conteúdo proposto pelo professor.

- **JCross**

O *software JCross* tem essencialmente o objetivo de criar prestezas com palavras cruzadas. É um aplicativo capaz de ajudar o aluno a ter autonomia e desenvolver o raciocínio lógico, pode ser desenvolvido em grupo ou individual. Pode se acrescentar as dicas no jogo para dar mais empolgação, o que possibilita a interação do aluno em aprender e busca a resposta correta.

Figura 01 - Imagem do jogo *JCross*



- **Geogebra**

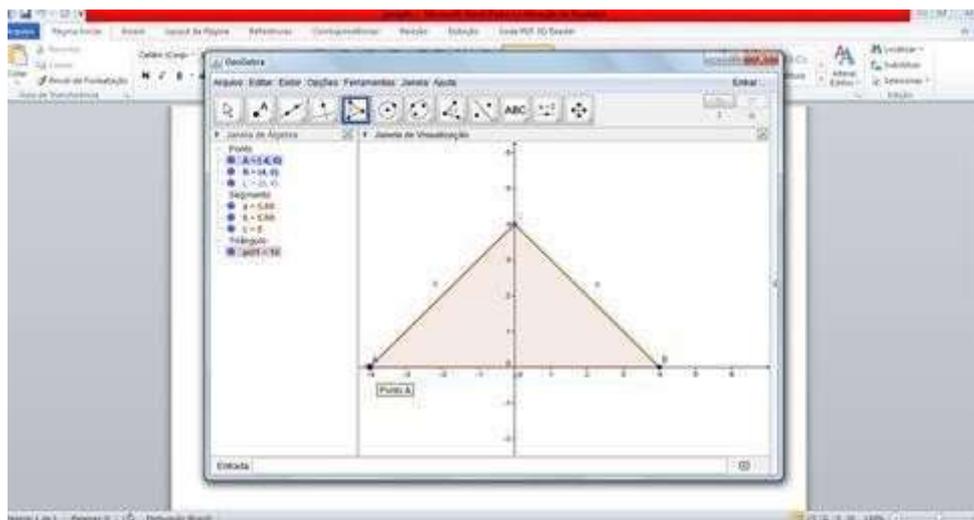
O *Geogebra* é um *software* bem destacado no processo de ensino da Matemática que tem as opções de fazer gráficos de diferentes estilos, desenhos, cálculos do ensino Fundamental e ensino Médio. Elaborar exercícios e atividades dinâmicas até mesmo provas.

O *software* nos proporciona ao aluno analisar várias potencialidades da Geometria, o aprendizado de diferentes dados e meios importantes para o ensino da Matemática “Com isso, o professor pode usar a ferramenta paralelo com atividades feitas usando o papel. Os conteúdos criados através do *Geogebra* podem compor OAs voltados para a área de Geometria” (TAROUCO, 2014, p. 92).

Podemos observar nesse aplicativo que fica mais evidente a importância de utilizar as tecnologias e ferramentas que atualmente estão à disposição para a aprendizagem do aluno, e que podem ser planejadas nas aulas de Matemática.

A ciência da Geometria é uma forma de desenvolver a criatividade em vários conteúdos da Matemática, o aluno pode criar o seu desenho sem o auxílio do professor, instigar a imaginação e confiança do aluno, desenvolvendo capacidades e aprimorando a prática com as tecnologias que vem surgindo.

Figura 02 - Imagem do software *Geogebra*



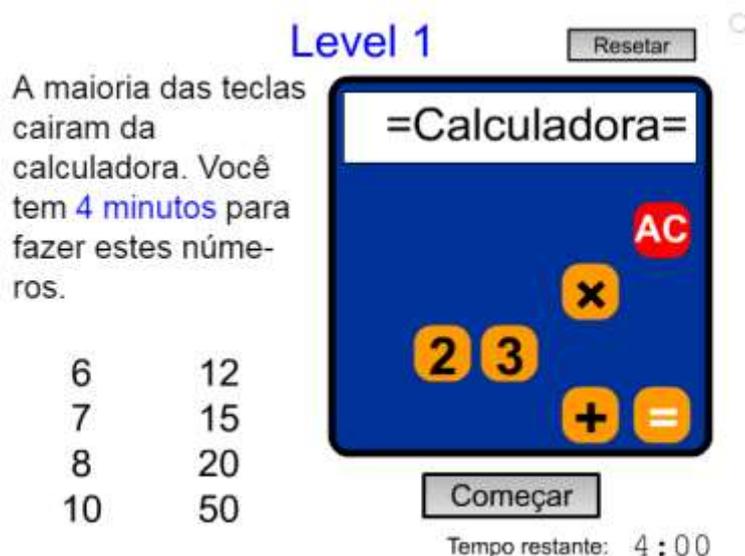
- **Calculadora Quebrada**

A Calculadora Quebrada é um software bem atrativo no processo de ensino da Matemática através dele podemos trabalhar a tabuada e as operações matemáticas bases. Aprimorando o desenvolvimento e raciocínio lógico do aluno na aprendizagem, uma maneira bem prática e dinâmica de se trabalhar a estratégia programada no ensino fundamental com as novas tecnologias de informação e comunicação. E buscar com que o aluno estimule o seu conhecimento na matemática tendo práticas dinâmicas e desenvolvendo ideias na aprendizagem.

Uma mudança de paradigma vem se revelando nas pesquisas que envolvem o ensino de Matemática, alterando significativamente as concepções docentes sobre como a aprendizagem é construída pelo aluno. As novas ideias que devem permear o delineamento das práticas pedagógicas em Matemática já não comportam o mero reconhecimento de técnicas procedimentais, desconexas da realidade, a serem aplicadas sem a necessidade de uma reflexão conceitual. (ÁVILA, 2013, p. 2).

Cabe se ressaltar que a estrutura de muitas escolas brasileiras ainda deixa a desejar com relação à inserção e aprimoramento dos TICs na metodologia pedagógica de ensino e aprendizagem. Assim também como o seu desenvolvimento tecnológico de informação, aperfeiçoamento e capacitação dos docentes para manuseio é bem carente dessa operacionalização dos softwares.

Figura 03 - Imagem do software *Calculadora Quebrada*



As novas ideias vão permeando o delineamento das práticas pedagógicas do ensino da matemática nos aplicativos tecnológicos. A aprendizagem com os TICs e o Lúdico possa e deve ser usados como uma estratégia pedagógica para o ensino da Matemática. A tecnologia é uma ferramenta de informação e desenvolvimento que facilita o ensino para o aluno.

Toda via é de fundamental importância a interação dos TICs nas aulas, fornecendo o conhecimento atualizado, empregar as tecnologias da informação é estar atualizado e capacitado com os novos meios de ensino da educação. Dessa forma a interatividade

lúdica da Matemática pode desenvolver e estimular os alunos ao aprendizado de mídias e softwares.

É importante ressaltar que esses elementos tecnológicos são de simples acesso e compreensão e possibilitam comunicação e informação de conteúdos que muitas vezes os alunos têm dificuldade de assimilação, desse modo as tecnologias e os seus softwares surgem como a solução de múltiplos enigmas, na aprendizagem, tanto para o professor como para o aluno, o que colaborou com que o ensino lúdico e os métodos de aprendizagem do aluno para as novas ferramentas de pesquisas e interações na sociedade atual avança se, um verdadeiro mundo virtual e tecnológico que já existe agora e esperamos por mais aprimoramentos no futuro para a educação e o ensino pedagógico.

3. CONCLUSÃO

Com o decorrer dos tempos, a Tecnologia da informação e comunicação foi adotada como um instrumento educacional eficaz. Contudo com essa evolução ao longo dos tempos a mesma vem sendo de grande interesse de muitos e respeitados no âmbito de ensino. Com o passar dos anos as progressões das tecnologias vem sendo cada vez mais avançadas no meio de softwares e de tecnologias na informação e comunicação.

As TICs devem ser inseridas na prática pedagógica como instrumentos que auxiliem na construção do conhecimento pelo próprio aluno, tendo o professor a função de mediador deste processo, em virtude de novas progressões tecnológicas e na pesquisa realizada é notório a importância dos professores utilizarem as ferramentas de autoria *Geogebra*, *JCross* e outros jogos que disponibilizem uma maior facilidade de ensino ao professor planejada por esses aplicativos obtendo maiores sucessos nas aulas de matemática. As tecnologias permitem despertar nos alunos o interesse pelas aulas de matemáticas podendo desmitificar a disciplina como uma única imagem de uma disciplina apenas de formulas, contas, e mecanismos de forma mais mecânica. Vale ressaltar que esses objetos lúdicos e tecnológicos na sala de aula aplicada pelo professor são de fácil acesso e possibilitam a resolução de certos enigmas matemáticos.

Observa-se que os meios tecnológicos quando é de conhecimento e uso do docente e o mesmo tem uma ligação com tais informações educacionais ajuda bastante a instigar

o conhecimento e interesses dos alunos para as aulas oportunizando tarefas lúdicas e criativas promovendo conhecimentos. Percebe-se que com o uso das tecnologias na aula de matemática pode possibilitar a exclusão de uma aula mecânica e retrograda fazendo-se assim uma aula dinâmica e de fácil acesso educacional. Desta forma esse método educativo torna-se muito mais agradável para eles. Sendo assim os meios tecnológicos em uma aula de matemática não só agrada os discentes como cada vez mais fornece conhecimentos e desenvolvimento dos professores.

Por fim o proposito deste artigo é registrar a importância das (TICs) tecnologia da informação e comunicação para fins de aprendizagem e fácil acesso no ensino das aulas de matemática, proporcionando conhecimentos ao aluno não somente nas aulas de matemática como na sua vida acadêmica.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, G. B., MÜLLER J.T., TAROUCO, R. M. L., LIMA de V.J. **Construção de Objetos de Aprendizagem a partir de um software de Geometria Dinâmica: uma proposta de capacitação para professores de Matemática.** V.11, Edição Regular - Dezembro 2013.

LEITE, Lígia Silva. (Coord.). **Tecnologia educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula.** Colaboração de Cláudia Lopes Pocho, Márcia de Medeiros Aguiar, Marisa Narcizo Sampaio. 2. Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

LEMOS, André. **Cibercultura**, tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SMOLE, K. S. **Jogos de matemática: de 1ª a 3ª ano/ ...** [et al.]. – Porto Alegre: Grupo A, 2008.

TAROUCO, L. M. R.; ÁVILA, B. G.; SANTOS, E. F.; BEZ, M. R.; COSTA, V.(org.) **Objetos de Aprendizagem: teoria e prática/ Organizadores.** Porto Alegre: Evangraf, 2014. 504 páginas. CINTED/UFRGS, Porto Alegre, 2014.

TORNAGHI, A. J.,C. **Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC.** -2. Ed.- Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2010.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AÇÕES INTERVENTIVAS COM MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE DO CONJUNTO PENAL DE FEIRA DE SANTANA-BA

Rozangela Conceição Oliveira¹²

Resumo: A artigo apresenta os resultados de um estudo de campo, de natureza descritiva com abordagem qualitativa, desenvolvido a partir de intervenções com mulheres privadas de liberdade participantes das atividades da Educação de jovens e Adultos do Colégio Estadual Paulo VI, alocado no Conjunto Penal de Feira de Santana. As atividades realizadas tiveram como base a cultura do movimento alavancada pela Educação Física como componente curricular. Os resultados obtidos reafirmaram que praticas educativas comprometidas com a socialização a partir da cultura do movimento tem eficácia e efetividade no contexto prisional.

Palavras chave: Educação Física. Socialização. Mulheres. Privação de Liberdade.

INTRODUÇÃO

Tratar de ações educativas destinadas a pessoas privadas de liberdade em Unidades prisionais sugere cuidadosa atenção para transitar por espaços em que não é usual o respeito à dignidade humana ou ao exercício da alteridade. Considerados verdadeiros territórios de aprofundamento da barbárie, tais espaços não cumprem sua função de oferecer às pessoas ali recolhidas uma condição de socialização com vistas à sua subsequente reinserção social. Na perspectiva de superação do contexto de inércia que não promove a melhoria das condições dos internos, vislumbra-se na educação a possibilidade de instrumentalização de iniciativas comprometidas com a verdadeira (re)significação de projetos de vida com vistas à socialização interna¹³. Contemplando esta realidade vivenciada no Cárcere, o artigo resulta da intervenção desenvolvida com encarceradas do Conjunto Penal de Feira de Santana, vinculadas à Educação de Jovens e Adultos¹⁴, tendo na Educação Física o aporte teórico-metodológico pautado na cultura corporal do movimento, a partir de jogos cooperativos e atividades de ginástica.

¹² Bacharel em Educação Física pela UFS, Mestre em Ciências da Motricidade Humana, pela Universidad Pedro de Valdivia – Chile. Professora da Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia, atualmente é aluna regular do programa de doutorado em Ciências da Educação, pela Faculdade: Faculdade de Ciências da Educação – FCE. Seccional: Lusófona.

¹³ Defende-se a necessidade de focar a atenção no período de privação de liberdade, já que naquele contexto a eclosão de conflitos é recorrente, o que reforça a preocupação com a socialização

¹⁴ Programa vinculado ao MEC que implementa políticas nas áreas de alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (EJA) valorizando as diferenças, promoção da educação inclusiva e dos direitos humanos.

Resultante de um trabalho de campo de natureza descritiva e abordagem qualitativa, o estudo foi realizado com dezoito mulheres que espontaneamente manifestaram o desejo de participação. Tratando-se de pessoas consideradas eticamente vulneráveis, todo procedimento foi baseado na contínua preocupação com a integridade, sigilo e preservação das suas identidades. As atividades propostas se pautaram em três eixos: discussão da proposta; abordagem teórico-metodológica¹⁵ e atividades corporais.

2 A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

A Conferência Mundial sobre Educação, realizada na Tailândia (1990) estabeleceu compromissos para garantir às pessoas os conhecimentos básicos necessários à vida digna, tendo grande impacto nas práticas educativas entre pessoas privadas de liberdade. Muitos países adotaram uma legislação definindo o objetivo da educação no Cárcere com ênfase na reinserção social (LEME, 2011).

Alguns apenados concordam em participar das ações educativas ofertadas nas Unidades prisionais, aprovam as atividades de educação profissional e informações sobre oportunidades de emprego, visando a redução das penas, sendo este benefício para os que frequentam as aulas e cursos de formação profissional (LEME, 2011). Outros apenados, ao contrário, rechaçam a educação como parte de um sistema impositivo e castrador, vendo nele risco da alienação. É possível ainda que muitos apenados participem inicialmente das atividades educativas por razões alheias à educação; por exemplo: sair das suas celas, estar com amigos ou evitar o trabalho (SILVEIRA, 2007).

A educação no Cárcere prevê três objetivos tradutores da finalidade do Sistema de Justiça Penal: manter os reclusos ocupados de forma proveitosa; melhorar a qualidade de vida na prisão; e conseguir resultados úteis (ofícios, conhecimentos, compreensão, atitudes sociais e comportamentos duráveis além da prisão) (SILVEIRA, 2007). Se a educação é capaz de transformar o potencial das pessoas defende-se que educar corresponde ao ato de criar espaços para que o educando empreenda a construção do seu ser. Nesse aspecto, o Cárcere com todas as suas idiossincrasias, deve ser entendida como um ambiente possível de se realizar o ato socioeducativo.

O que se defende é que no ambiente em que se acham pessoas com índoles diversas, deveria ser obrigatória a formação profissional para o processo educativo continuado com vistas ao resgate daqueles à margem da vida em sociedade. As ações educativas deveriam exercer uma influência edificante nas suas vidas, criando condições para fortalecer a identidade pessoal,

¹⁵ Apresentação da Educação Física como componente curricular do EJA; expressão corporal e cultura do movimento; por fim, abordagem do lazer, do jogo e do lúdico.

levando-o à compreensão do que seja um sujeito social apto para construir um novo projeto de vida.

Uma publicação da Secretaria Especial dos Direitos Humanos define a socioeducação como aquela voltada para a socialização com vistas ao caminho do desenvolvimento pessoal e social, visando preparar o indivíduo para avaliar soluções, tomar decisões corretas a partir de valores, aprendendo a ser e a conviver Costa (2005).

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO, SOCIALIZAÇÃO E CULTURA DA PAZ NO CONJUNTO PENAL DE FEIRA DE SANTANA

A Educação Física possui finalidades como o desenvolvimento social dos indivíduos, apesar de ter se tornado educação através do físico. Ainda assim impacta nos relacionamentos interpessoais, no emocional, na aprendizagem, no progresso intelectual, além da estética. William (2009) menciona que pode ser utilizada como componente curricular obrigatório no âmbito escolar, comprometida com a formação de cidadãos críticos e conscientes da sociedade em que estão inseridos, De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (PCN) do Ensino Fundamental, ela “introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la [...] em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida” (BRASIL, 1998, p. 225).

A Educação Física como práxis transformadora desenvolvida no Conjunto Penal, em coerência com os conteúdos curriculares contribui na educação formal das internas matriculadas no anexo do Colégio Paulo VI. O objetivo foi alcançar através da cultura corporal do movimento, uma postura autônoma, capaz de preparar para a realidade interna e externa. Nessa perspectiva, defende-se que ela não contempla apenas a execução mecânica de movimentos atrelados ao rendimento físico; se revela na perspectiva de situar a pessoa no tempo e no espaço com o corpo, no corpo, dentro do corpo e através dele (TOJAL, 1995).

Atrelada à socialização, ela supera a ideia centrada no corpo físico, abrindo a perspectiva de movimentar-se para a vida. Tal possibilidade reafirma a intencionalidade em todos os movimentos, com ênfase naqueles voltados à superação das adversidades da vida, acionando as dimensões intelectual, espiritual e social (TOJAL, 1995). Assim, defende-se que aqueles que estejam em situação de afastamento social, como as internas daquele Conjunto Penal possam encontrar na Educação Física contribuições para seu bem-estar físico, educacional, afetivo e social.

No campo educativo é consenso que a Educação Física é um fator de equilíbrio na vida das pessoas, expresso na interação entre espírito e corpo, afetividade e energia, indivíduo e grupo,

favorecendo a formação integral. Reafirmando sua importância, ela se centra na educação para a paz, decorrente da apreensão dos princípios filosóficos da Cultura para a Paz, assim traduzidos: “viver em uma cultura de paz significa repudiar todas as formas de violência, especialmente a cotidiana, e promover os princípios da liberdade, justiça, solidariedade e tolerância” (MELANI, 2003, p. 36).

É possível aplicar tais conceitos à prisional, o que requer a consideração que a paz e a violência devem ser refletidas por quem milita na área, unificando os discursos. Afinal, essa falta de alinhamento acerca da cultura da paz é o maior entrave para sua efetivação. A Educação Física ao lidar com a cultura geral e corporal fundadas na cultura do movimento leva à compreensão desta prática a partir do entrosamento dialético e indissociável com a cultura da paz articulada ao equilíbrio emocional. Deste modo é preciso evitar o desequilíbrio elevado em pessoas privadas de liberdade, o que acentua sentimentos de inimizade, medo, raiva e ódio (CALLADO, 2004).

Acredita-se que a partir da Educação Física os encarcerados possam mudar atitudes superando a negatividade e transcendendo para ações que levam às mudanças desejadas. É a partir da boa convivência, do resgate de valores e da construção de novos ideais e níveis mais humanos de relacionamentos que as barreiras devem ser superadas, tanto quanto as necessidades (BROTTO, 1999). Nessa perspectiva, acredita-se na importância da Educação Física, através da sua intenção pacificadora e transformadora no Conjunto Penal de Feira de Santana, objetivando resgatar vidas que estão em situação de aprisionamento, valendo-se da educação, socialização e cultura da paz .

2.2 ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO FÍSICA QUANTO À METODOLOGIA DE ENSINO PROPOSTA NO CONJUNTO PENAL DE FEIRA DE SANTANA

A abordagem desenvolvida foi do tipo sistêmica que entende o Cárcere como um sistema hierárquico aberto, em que os níveis distintos (interior e exterior) exercem mútua influência. Para esta abordagem, a Educação Física não se restringiu à prática de habilidades motoras, mas contemplou a aprendizagem, considerada como um dos seus objetivos que para Darido e Souza Júnior (2007) associam-se à importância da experimentação de várias formas de movimento relacionadas ou não ao esporte. Assim, o objetivo desta abordagem foi “integrar e introduzir o aluno no mundo da cultura física, formando o cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física” (BETTI, 2001, p. 86).

Deste modo, é fundamental que os conteúdos sejam vivenciados na prática, já que conhecê-los apenas não é suficiente. Neste sentido adicionou-se à Educação Física o princípio da

não exclusão, já que nenhuma atividade pode excluir ninguém, o que enfatiza a oferta de atividades variadas não privilegiando apenas um conteúdo.

2.3 A GINÁSTICA COMO ELEMENTO DA CULTURA CORPORAL NA SOCIALIZAÇÃO NO CONJUNTO PENAL DE FEIRA DE SANTANA, BAHIA

Uma sintética conceituação da ginástica lhe atribui o sentido da ação repetitiva com objetivo de melhorar a aptidão física e/ou a execução de uma determinada habilidade. Ayoub (2003) trata da Educação Física institucional, desde o século XIX, quando houve a necessidade de copilar o conhecimento para atender determinadas necessidades. Esta situação culminou na sistematização dos saberes sobre a ginástica, priorizando o aprendizado e determinadas atividades esportivas (GO TANI, 1998).

Como um elemento fundamental que vincula a ginástica ao ato de socializar e possibilita sua inserção no contexto socioeducativo, tal estratégia pode ser entendida de formas variadas, na medida em que existem diferentes situações vividas a partir das expressões, exercícios e movimentos do corpo, não só na ação puramente centrada no físico, mas principalmente no sentimento (MAGILL, 1984). É inegável a força da ginástica frente ao aspecto emocional e afetivo uma vez que desenvolve e eleva o sentimento de autoestima (FREIRE, 2009). É uma atividade realizada por meio dela mesma, revelando-se como primordial nas capacidades físicas, motoras e coordenativas, contribuindo na reestruturação afetiva (MAGILL, 1984).

Tais aspectos são de extremo significado já que no Cárcere a ginástica revelou seus atributos qualificando-a como ação pedagógica possível. A intervenção no Conjunto Penal se aproximou dos pilares da educação, pelo fato de ter se revelado como prática pedagógica voltada para as aprendizagens fundamentais e de importância para a mudança pessoal. De forma substancial a ginástica é eficaz no Cárcere, em razão da realidade vivida pelas internas que a elegeram como atividade física preferida nas intervenções, mostrando-se como prática socializadora capaz de transformar pessoas.

3 PROCEDIMENTOS E INTERVENÇÕES NOS ENCONTROS SEMANAIS

Após autorização do Conjunto Penal as atividades com a ginástica passaram a acontecer, em 2014, em dois encontros semanais (quartas e sextas-feiras) no turno matutino, no horário definido pela Coordenação, sendo um dia em sala de aula para discutir os conteúdos e outro dia para atividades práticas. Nas aulas teóricas eram eliminadas as dúvidas sobre a Educação Física e seus conteúdos aplicados.

Para realização das atividades práticas foi necessária a confecção de materiais pelas próprias participantes. Entre estes destaca-se a escadinha, feita com fitas de nylon de cinco centímetros, utilizada para os exercícios de coordenação e deslocamento frontal e lateral que encantou as internas ao executarem os saltitos. Também foram produzidos bastões para exercícios posturais. Após as aulas o material era recolhido pelas Agentes e guardado em sacos de pano por elas confeccionados, já que poderia ser usado em conflitos com outras internas que não participavam das aulas.

Houve nesses encontros momentos ricos de experiências dialógicas quanto à elaboração das aulas, seleção e organização dos conteúdos a serem aplicados, o que gerou motivação para permanência nas aulas. Os encontros foram enriquecidos pela forma das internas relatarem suas experiências ao incluir a ginástica no espaço da prisão, o que foi relevante para a pesquisadora. Alguns entraves foram identificados: dificuldades na realização das atividades em função da ociosidade; baixa resistência física; coordenação motora dificultada; inabilidade no manejo dos materiais utilizados; limitação do espaço em que ocorriam as aulas.

A periodicidade semanal dos encontros visava acompanhar o grau de motivação das internas, analisar a interação entre elas nas aulas teóricas sobre a importância das atividades. Com a constância da intervenção foi possível requerer da Unidade condições para melhor desenvolvimento das aulas, o que gerou êxito, posto que colchonetes foram doados por de funcionários para as atividades de chão. Ao experimentarem as atividades com os materiais confeccionados por elas percebeu-se o prazer pelo desafio. Mesmo após um número grande de repetições, era evidente o interesse para completar o circuito das atividades e o envolvimento ao realizar um movimento novo.

Importa salientar que as aulas de ginástica ocorriam no corredor do pavilhão e os jogos ocorriam esporadicamente na área externa, apesar de não ter desenvolvido muitos jogos em função das internas não cumprirem as regras estabelecidas, sendo extraído de maneira paulatina, evitando conflitos durante a ação. É necessário salientar que com o diálogo foi possível rever comportamentos e aceitar a mudança de regras nos jogos, visto que a proposta era inserir regras reconhecidas por elas e reconstruir, na perspectiva de aproximação, cooperação e participação coletiva. Durante as aulas, foram identificadas atividades que as internas preferiam e sentiam necessidade de executar, considerando como ponto importante, no primeiro momento, a estética, conforme relato: “A gente quer diminuir a barriga, fortalecer bumbum e peito, tirar celulite”.

À medida que os encontros aconteciam, barreiras como timidez, rejeição, críticas iam diminuindo e a formalidade foi se transformando em espontaneidade, confiança e simpatia, tanto que o grupo foi denominado pelas internas de Sagradas já que se sentiam acolhidas e não questionadas acerca dos motivos do encarceramento. As descobertas motoras ao executarem

livremente os movimentos corporais demonstraram a satisfação proporcionada pela ginástica. De forma espontânea, uma interna se prontificou a relatar sobre as mudanças que as atividades estavam realizando em sua vida no Cárcere, numa análise comparativa entre o antes e o depois da intervenção da pesquisadora. Daí decorreu a oportunidade de entrevista-las individualmente. Após três meses de intervenção, realizou-se uma avaliação das atividades. Nesse período a amostra da pesquisa era composta por dezoito participantes com mais de seis meses de internação, já que certas questões exigiam conhecimento da rotina no Cárcere, principalmente no tocante às regras estabelecidas por elas e pela Unidade.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após a coleta de dados fez-se a interpretação à luz da análise de conteúdo, “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (CODO; VASQUES-MENEZES, 2004, p. 38). Com o registro dos dados obtidos, fez-se o levantamento das unidades de registro, “a unidade de significação a codificar, e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização” (BARDIN, 1977, 104).

Nesse tipo de análise o critério que determina o número de discursos interpretados é a saturação (foram analisados os depoimentos de doze internas). As unidades de registro identificadas estão no Quadro 1:

Quadro 1: Unidades de Registros a partir dos elementos da cultura corporal

Unidades de Registro
Possibilidade de comunicação entre as internas, alegria e estímulo ao diálogo
Novas amizades
Diminuição do estresse, melhora a ansiedade e o agitação
Melhora no convívio dentro da prisão
Mudança na forma de pensar
Aproximação entre rivais
Respeito mútuo e mudança na forma de ver as colegas
Reconhecimento da Educação Física como instrumento de transformação pessoal e de elo socializador
Sentimento de respeito como elemento transformador e de valorização.
Humanização no interior das celas, confiar e trabalhar em equipe.
Melhora no bem-estar físico e estético; terapia e estímulo nas ações laborais
O papel da veterana como uma mediadora de conflitos e orientação sobre as regras de convivência

Fonte: Elaboração da autora e dados da pesquisa.

A entrevista foi realizada de forma que cada participante pudesse se expressar de acordo com a sua capacidade interpretativa. Das dezoito realizadas, observou-se que duas internas não compreenderam o verdadeiro significado da ginástica, ao participarem das atividades nas aulas.

Outra descoberta importante foi em relação ao sentimento de tensão para realizar os movimentos, principalmente com materiais como medicine ball (bola de couro pesada usada em ginástica e em exercícios que visam ao condicionamento físico) e a corda de sisal.

As internas relataram que o momento não deixou de ser prazeroso, mesmo com a tensão, pois conseguiam coordenar o movimento de pular corda e fazer os abdominais com carga utilizando as bolas de medicine ball, configurando momento de superação. No entanto, mais tarde, elas conseguiram encontrar segurança em si mesmas. Isso, por causa do sucesso já alcançado e porque confiaram no acompanhamento dado que ofereceu estímulo de participação e auxílio manual para que elas pudessem descobrir que eram capazes de realizar. Ficou clara a satisfação expressa no depoimento da maioria das internas, pelo fato da ludicidade estar presente nas propostas expondo a alegria e o entendimento de que era possível fazer novas amizades.

A execução dos movimentos gímnicos fez com que criassem uma visão de superação representada nos exercícios com força muscular nos membros inferiores, superiores e abdominais, percebendo sua importância para obter um corpo saudável. Ao vivenciar cada emoção proporcionada pela ginástica pode-se verificar a dificuldade de expressão verbal, o que limitou o vocabulário nas respostas pela exaustão física, impedindo a expressão clara do significado das práticas. Contudo, os corpos transmitiram, através da expressão gestual, as mudanças nas atitudes e o significado das atividades realizadas, num misto de envolvimento de emoções e descobertas.

5 CONCLUSÕES

O estudo realizado apontou algumas evidências acerca da intervenção desenvolvida pela Educação Física na Educação de Jovens e Adultos com mulheres privadas de liberdade do Conjunto Penal de Feira de Santana, tendo por base a cultura corporal do movimento.

A ginástica se revelou como estratégia eficaz no enfrentamento das adversidades ali vivenciadas, além de favorecer a socialização das internas. Nesta perspectiva, defende-se que a utilização de práticas corporais quando adequadamente concebidas e inseridas no contexto educacional se constituem em potenciais iniciativas de socialização para pessoas em privação de liberdade, favorecendo o resgate da sua identidade e autoestima.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AYOUB, Eliana. **Ginástica Geral**: um fenômeno sociocultural em expansão no Brasil. In: Textos e sínteses do I e II Encontro de Ginástica Geral. Campinas: Unicamp, 2003.

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BETTI, M. Educação física, esporte e cidadania. In **Rev. Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, vol. 20, n. 2/3,
- BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos: Projeto Cooperação, 1999
- CALLADO, C. V. **Educação para a paz**: promovendo valores humanos na escola Educação Física e dos jogos cooperativos, Santos: Projeto Cooperação, 2004.
- CODO, W, & VASQUES-MENEZES, I. **Burnout**: Síndrome da desistência. In W. Codo (Ed.), Educação: Carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes. 2004
- COSTA, Álvaro Mayrink. **Criminologia**. 4 ed. São Paulo: Editora Forense, 2005.
- DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira. **Para ensinar Educação Física**: possibilidades de intervenção na escola. Campinas-SP: Papirus, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa.. São Paulo: Paz e Terra, 2004. (Coleção Leitura)
- GO TANI. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo, EPU/Edusp.1998
- LEME, J. A. G. **Analisando a grade da cela de aula**. São Carlos-SP: Ed. UFSC, 2011.
- MAGILL, R. **Aprendizagem motora**: conceitos e aplicações. São Paulo: Edgard Blucher Ltda,1984.
- MELANI, Ricardo A. H. **Motricidade significa**. Discorpo. São Paulo: PUC-SP, 2003
- SILVEIRA, Renê J.T; GOTO, Roberto (org.) **Filosofia no ensino médio**: Temas, problemas e propostas. São Paulo; Loyola, 2007.
- TOJAL, J.B.G. A dicotomia Teoria/Prática na Educação Física. In **ANAIS III Semana de Educação Física** - Universidade São Judas Tadeu – São Paulo, p.17-21, 1995.
- WILLIAM, J.F. **The principles of physical Education**. Philadelphia, W.B. Saunders, 1964.(trad. Valdir Barbanti, 2009).

A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NO ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM NO COTIDIANO ESCOLAR

Célia Regina Fonseca¹⁶

Julyanne Pereira Neto¹⁷

Silvera Nunes Gomes¹⁸

RESUMO: Uma das maiores preocupações hoje no campo educacional é buscar melhores formas de ensino e de aprendizagem. Uma estratégia para auxiliar nesse processo é a aproximação da família e escola. Este artigo procura discutir a importância dessa relação, destacando assim, as contribuições dessa parceria na vida escolar dos alunos. Para isso, destaca-se inicialmente, a relevância da união entre ambos, enfatizando que a criança e os seus pais ou responsáveis, trazem consigo uma ligação íntima de afeto e, é com eles, que se aprendem os primeiros valores, sentimentos e expectativas de vida. Nesse sentido, a subjetividade das crianças é constituída nas relações que vivem com o grupo familiar e com as pessoas mais próximas desde os seus primeiros dias de vida, através dos modelos recebidos, os quais irão ter reflexos no âmbito escolar. Assim, dependendo da relação família/escola, estes fatores podem interferir na intensidade com que pais e professores interajam de forma a favorecer o aluno no seu processo de ensino e de aprendizagem. Nessa pesquisa, é feito um paralelo com a falta dos pais na educação dos seus filhos nesse processo de desenvolvimento. Identificou-se que a falta deste apoio, pode se tornar uma barreira no próprio desenvolvimento cognitivo da criança. Daí a importância de se discutir estas reflexões que possibilitem ao professor instrumentos para que ele busque uma participação maior dos pais, na vida escolar de seus filhos. Espera-se que este estudo possa contribuir, a respeito desse assunto que denota preocupação no cotidiano escolar. A metodologia utilizada foi de caráter bibliográfico com análise de dissertações, buscas de materiais acadêmicos, consultas pela scielo e periódico.

PALAVRAS- CHAVE: Escola. família. parceria. educação.

INTRODUÇÃO

¹⁶Graduada em Letras, Mestre em Filosofia da Educação, Doutoranda em Ciências da Educação, Professora de Filosofia, Português e Inglês no Ensino Médio do Estado da Bahia- Juazeiro. E-mail: ailec.jesus@hotmail.com

¹⁷ Pedagoga. Psicopedagoga Clínica e Institucional. Mestra em Filosofia da Educação. Doutoranda em Ciências da Educação. Professora no curso de pedagogia pela FAESPE. Professora de disciplinas pedagógicas nos cursos de Pedagogia, Educação Física, ADM e Serviço Social pelo IESPE. Professora dos cursos de pós-graduação pelo IEPSE e pela faculdade Montenegro. Email: julyanne_fashion@hotmail.com

¹⁸ Mestre em Filosofia da Educação, professora Alfabetizadora da Prefeitura Municipal de Petrolina, Coordenadora da Educação do Campo do Estado de Pernambuco, Diretora do Centro Educacional Aprendiz, professora de TCC de Pedagogia da Faculdade do Sertão – BA, professora de turmas da pós-graduação pelas Faculdades Montenegro, E-mail: silvera.sng@hotmail.com

Definir o papel de família e escola, duas instituições de grande importância na sociedade, é uma tarefa difícil uma vez que se tornaram, hoje, grandes fontes de problemas.

O tema proposto nesse artigo enfoca a relação família-escola, tendo como base norteadora a influência que a família exerce no acompanhamento ao aprendizado do aluno no contexto escolar.

Ao longo dos anos, o sistema educacional brasileiro e a instituição familiar, vêm passando por inúmeras adaptações. A relação família-escola se vê diante de vários problemas educacionais agregados à desordem, ao desrespeito às regras de conduta e à falta de limites com seus alunos que é considerada uma responsabilidade da família. E esta, se modifica partindo do pressuposto que ambos os pais, trabalham para contribuir no orçamento doméstico e não tem mais tanto tempo de acompanhar o crescimento educacional de seus filhos, passando assim toda responsabilidade para à escola.

. MOREIRA (2001, p.22) afirma que a família era definida como um "agregado doméstico composto por pessoas unidas por vínculos de aliança, consanguinidade ou outros laços sociais, podendo ser restrita ou alargada". Atualmente grandes mudanças vêm ocorrendo no cerne das famílias brasileiras. Hoje, o modelo tradicional de família pai-mãe-filho já não é mais o mesmo. Ela vem se modificando com grande rapidez. E essa mudança é sentida no contexto das relações sociais, principalmente na escola.

Ultimamente se vê famílias formadas de maneiras diversas: pai exercendo também o papel de mãe, por outro lado a mãe exercendo ambos os papéis, e assim cada um tentando educar o filho com suas visões de mundo, para assim encaminhá-los à escola. Essas duas instituições, escola e família são pontos de apoio e sustentação para o ser humano. São referências positivas e significativas na formação do indivíduo.

É partindo desse contexto que se inicia esse artigo de caráter bibliográfico na tentativa de compreender a partir de estudos feitos por teóricos, as diferentes nuances que essa relação (família-escola) vem apresentando, tais como: seus desafios, a importância, como propiciar essa maior interação, entre outros. Para alcançar o objetivo do estudo, utilizou-se como fundamentação os autores: OLIVEIRA (2002); REIS (2007); TIBA (2002); entre outros.

2 O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DOS FILHOS

A família é considerada a base da sociedade. Neste sentido cabe aos pais um papel fundamental na educação dos filhos, participando direto e indiretamente na vida escolar de sua prole. Os pais são os primeiros educadores, e, desde o início, estão incumbidos do sustento material, cultural e espiritual da criança. Esta é uma tarefa dos genitores, que de modo algum pode transferir para alguém, delegar a terceiros ou tentar substituir para o Estado. O papel educador é responsabilidade da família, isto porque somente os pais é que devem cuidar da formação ética e moral dos filhos, e prepará-los para a vida. Logo pode se perceber que:

A partir destas colocações, vê-se que a relação família-escola está permeada por um movimento de culpabilização e não de responsabilização compartilhada, além de estar marcada pela existência de uma forte atenção da escola dirigida à instrumentalização dos pais para a ação educacional, por se acreditar que a participação da família é condição necessária para o sucesso escolar (OLIVEIRA, 2002, p.107).

Apesar das dificuldades apresentadas por uma realidade cada vez mais fragmentada e individualista, muitos pais se esforçam para dar a seus filhos o afeto e a atenção necessária, e os conhecimentos que precisam para serem pessoas de bem, com princípios e valores que os fazem assumir os desafios da vida com responsabilidade.

A modernidade, em sua historicidade, precisa de fato ser reavaliada, face aos problemas enfrentados pelas famílias de todo país, a fim de que não haja maiores prejuízos do que os que já estão ocorrendo. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no seu artigo 4º discorre:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à liberdade e a convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

A sociedade, em constante modificação, marca nos tempos modernos, a sua facilidade em promover mudanças rápidas. Esta mutabilidade, destes dias, também provoca desajustes internos na família, visto que as mesmas possuíam um perfil mais conservador, caracterizando-se por ser um espaço de afirmação de valores. Mas, a sociedade moderna não esta preocupada com isto, principalmente em se tratando de

valores e princípios adotados pela antiguidade que, para o mundo, são inibidores do prazer e da satisfação pessoal.

A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida à escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos (REIS, 2007, p. 6).

O avanço avassalador da tecnologia é o que esta por trás desta rápida saturação dos produtos e a necessidade imposta pelas leis de mercado para o surgimento e oferta do produto. É o resultado do avanço espetacular das descobertas tecnológicas. O ser humano evoluiu no aspecto tecnológico e se brutalizou nas relações sociais. Dessa forma, os pais não sabem mais quais condutas adotar na interação educativa com os filhos e, por isso, através do sistema de comunicação globalizado, procuram seguir exemplos de outras culturas (ZAMBERLAM, 2001).

No entanto, a possibilidade de sonhar uma formação para os filhos que seja fundamentada em seus princípios e valores não deve ser descartada, uma vez que as oportunidades estão manifestadas em todos os ambientes sociais e educacional.

Segundo Penin, Viera e Machado (2001):

Uma escola voltada para o pleno desenvolvimento do educando. Valoriza a transmissão de conhecimento, mas também enfatiza outros aspectos: a forma de convivência entre as pessoas, o respeito, diferenças, a cultura escolar (P.45).

A escola, na maioria das vezes, tem se colocado no papel de responsável em educar e ensinar o pedagógico, perdendo assim, o foco principal que é a preparação pedagógica da criança.

A inversão dos papéis da escola e da família perante a sociedade é clara. Certos ensinamentos que cabem à família, como por exemplo, boas maneiras, respeito ao próximo e muitos outros, a escola precisa ensinar antes mesmo de iniciar o processo alfabetizador. Essa tarefa não deveria ser apenas responsabilidade da escola, devendo já ter sido passada pela família, pois, esse papel educador é responsabilidade da família. É no convívio do lar que os conhecimentos informais e valores baseados nos princípios éticos, morais, culturais e religiosos são passados e aprendidos.

É no convívio familiar que começa a formação do indivíduo. É dentro de casa que há aprendizagens significativas, troca de afeto, diálogos. Sendo assim, entende-se que, o meio social em que a criança vive, é de extrema importância, pois, provavelmente é nesse ambiente que ela demonstrará resultados expressivos. É nesse convívio também que ela realmente é ensinada. E assim, facilitaria a escola a exercer o seu papel principal que é o pedagógico.

Sendo assim, fica nítida a importância dessa parceria entre família e escola. Essas duas instituições precisam se juntar, se perceber e se ajudar e, dessa forma, preparar o indivíduo para viver em sociedade. Nesse sentido, Tiba nos informa:

Se a parceria entre família e escola se formar desde os primeiros passos da criança que estiver bem vai melhorar ainda mais, e aquela que tiver problemas receberá a ajuda tanto da escola quanto dos pais. (TIBA, 2012, p. 186).

Nota-se no conceito de Tiba que, se a família se atentar para a necessidade da sua presença na vida escolar do aluno, e já começar a cuidar dos seus filhos ainda nos primeiros anos de escolarização, esse indivíduo poderá mostrar ótimos resultados escolar. Essa criança continuará mantendo esses resultados em qualquer segmento da educação. Esse aparato familiar é de suma importância desde a educação do lar até esse acompanhamento da vida estudantil de seu filho. Ainda, segundo o autor, mesmo que a criança tenha algum problema na aprendizagem, com essa união escola e família, será mais fácil ajudá-lo.

2.1 CONSEQUÊNCIAS DA FALTA DOS PAIS NA ESCOLA

A falta dos pais na escola pode, em alguns casos, produzir um efeito negativo na aprendizagem dos alunos, por não terem o apoio e a atenção de sua família, o que é essencial no ambiente escolar. Pode gerar um canal aberto para entrar no mundo das drogas, o que para a sociedade está custando muito caro. “Geralmente o usuário, no início, consegue esconder o vício das pessoas, de sua casa e dos professores, mas não faz muita questão de ocultá-lo de amigos e colegas”, (CURY, 2012).

Entende que, é necessário a família se unir com professores e escola, e esta, informar tudo o que se passa aos pais. Estes, por sua vez, devem procurar ajuda de profissionais para tentar solucionar o problema.

A presença constante dos pais na instituição é um sonho de toda escola e professores, principalmente, no que diz respeito à reunião para se tratar das notas dos alunos e comportamentos que às vezes são inadequados. Os responsáveis precisam enxergar que certos alunos necessitam sentir a presença de seus pais no âmbito escolar, a sua preocupação, o seu cuidado, observando o que eles estão fazendo e o que precisa fazer.

Augusto Cury em uma de suas obras ilustra muito bem este detalhe quando diz:

Seus filhos não precisam de gigantes, precisam de seres humanos. Não precisam de executivos, médicos, empresários, administradores de empresa, mas de você, do jeito que você é. Adquirir o hábito de abrir o seu coração para os seus filhos e deixá-los registrar uma imagem excelente de sua personalidade. (Cury 2003, pág. 26).

Analisa-se que, uma grande parte do fracasso escolar é causado pela ausência da família na escola e no aprendizado. Por não satisfazer a criança naquilo que ela precisa, por não saber o que acontece na escola, qual o problema que o filho está passando e dando amor, afeto e atenção, porque o sentimento de carência também pode influenciar no aprendizado. Então a criança fica sem saída para enfrentar a sua dificuldade sozinha segundo (TIBA, 2006).

Por passar muito tempo no trabalho, muitas vezes, os pais, não encontram condições de estar por dentro do que acontece com o filho. Em alguns casos a mãe ou mesmo o pai, não tem o apoio do cônjuge por viver separados. Então se torna mais difícil para a criança. Em certos casos, a criança demonstra algum tipo de deficiência de aprendizagem. Daí o tempo passa e não procuram resolver o problema da criança. Sem contar ainda com aquelas que são criadas por avós ou outros parentes, que não se consideram responsáveis para ajudar a escola e a própria criança. Talvez isto ocorra por falta de informação: por não conhecer as dificuldades ou por não querer aceitá-las. Por achar que o problema seja do outro. Como encontrar a saída do problema se a família não for assídua na escola? Tem que haver essa aproximação para encontrar a solução para o bem da criança.

Entendemos que é de fundamental importância a presença da família na escola, participando das atividades e interagindo com os professores, principalmente nos primeiros anos. É nesse momento que a criança está se afastando do ambiente do lar e

então ela se sente insegura, afinal para ela é um mundo novo. [...] “Os papéis dos pais são insubstituíveis”. (CURY, 2014, p. 29). [...]. A influência que a família pode oferecer dá criatividade sem limites aos filhos e essas crianças estimuladas, são seguras e disciplinadas no aprendizado, como diz a autora, Zagury:

Nós, pais, somos insubstituíveis. A escola faz um tipo de trabalho; a família, outro. Ambas se complementam de forma maravilhosa e incrível para o bem-estar e a formação integral das nossas crianças. Mas nem uma nem outra pode suprir todas as necessidades infantis e juvenis sem ser em conjunto, (ZAGURY, 2002, p. 67).

Não se pode negar a importância da educação escolar que vai além da transmissão de conhecimentos. Mas, isoladamente, essa instituição de ensino não dará conta da educação integral e formação humana. Portanto, se a família e a escola não trabalharem em conjunto, não conseguirá bons resultados uma vez que ambas são instituições sociais indissociáveis, dependentes, nesse processo de desenvolvimento integral do indivíduo.

METODOLOGIA

Este trabalho se configura como uma pesquisa bibliográfica. Dessa forma, segundo Lima e Miotto (2007, p. 38) “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo...” Portanto, a pesquisa bibliográfica possibilita um vasto alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto. (GIL, 1994)

Nessa perspectiva este artigo se constitui como um estudo aprofundado sobre a produção do conhecimento que envolve concretamente o objeto, a influência da participação da família no contexto escolar bem como leituras em que se configuraram por consultas a dissertações e artigos científicos selecionados através de busca no banco de dados do *google acadêmico* e *scielo*.

Desse modo, o conhecimento da realidade não é apenas a simples transposição dessa realidade para o pensamento, pelo contrário, consiste na reflexão crítica que se dá a partir de um conhecimento acumulado e que irá gerar uma síntese. (QUIROGA, 1991).

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Considerando esses aspectos, entende-se que a escola e a família são instituições distintas, no entanto é primordial que estas dialoguem para que se tenha um melhor ensino/aprendizagem do aluno.

Com o apoio familiar e a interação das duas instituições, a criança se sentirá segura para o crescimento intelectual, podendo se desenvolver com êxito no meio social. A presença dos pais na vida de seus filhos é de suma importância. Além de educar repassando os valores que o ajudarão ao longo da sua vida como a educação moral, ética e até mesmo espiritual do indivíduo a família pode oferecer estímulos, presença, afeto e amor.

E por fim, entende-se que, vale muito mais a família estar junto do filho do que negar a sua presença na vida educacional, pois é um bem valioso que serve de referência para a vida inteira. Tais valores devem levar os filhos, quando adultos, a serem pessoas participativas e solidárias, ajudando a sociedade a se desenvolver, isto porque tiveram um bom desenvolvimento pessoal, com o apoio efetivo dos pais. E educar, frise-se, é colocar limites. Portanto, é muito importante cada um exercer o seu papel com sabedoria e responsabilidade.

REFERENCIASBIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente 8069/90**. Brasília. MEC 2004.

CARVALHO, M, E, P. **RELAÇÕES ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA E SUAS E IMPLICAÇÕES DE GÊNERO**. nº 110, julho/ 2000. Centro de Educação UFPB. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a06.pdf>>. Acesso em: 05/03/16.

CURY, A. **PAIS INTELIGENTES FORMAM SUCESSORES, NÃO HERDEIROS**. São Paulo Saraiva, 2014.

_____. **DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA**, Fortaleza, 2012. Disponível em: <http://www.apeoc.org.br/extra/artigos_cientificos/A_IMPORTANCIA_DA_FAMILIA_NO_PROCESSO_DE_DESENVOLVIMENTO_DA_APRENDIZAGEM_DA_CRIANCA.pdf>. Acesso em: 03/03/16.

_____. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2003.

MOREIRA, W.W. (org) **Qualidade de vida: complexidade e educação**. Campinas: Papirus, 2001.

OLIVEIRA, L. C. F. **Escola e família numa rede de (des) encontros**: um estudo das representações de pais e professores. São Paulo: Cabral Editora, 2002.

PENIN, S.T.S.; VIEIRA, S.L.; MACHADO, M.A.M.I. Progestão: **Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?** Brasília: CONSED, 2001. (Mód. 1)

REIS. Risolene Pereira. In. **Mundo Jovem**, nº. 373. Fev. 2007, p.6.

TIBA, I. **DISCIPLINA LIMITE NA MEDIDA CERTA**. São Paulo, Integrare, 2006.

ZAGURY, Tânia. **Escola sem conflitos**: parceria com os pais. Rio de Janeiro: Record, 2002.

Zamberlam, C. O. (2001). Os novos paradigmas da família contemporânea: Uma perspectiva interdisciplinar. Rio de Janeiro: Renovar.

INTERDISCIPLINARIDADE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE LETRAMENTO

Antonia do Nascimento Pereira Santos¹⁹
Juracy Santana Rodrigues²⁰

RESUMO: O presente trabalho traz reflexões e desafios para compreender como a proposta interdisciplinar pode contribuir para o aperfeiçoamento das práticas sociais ligadas ao processo de letramento, tendo em vista que as crianças que saem do Ensino Fundamental II apresentam inúmeras dificuldades em relação a leitura e escrita. Esta pesquisa objetivou também realizar revisão bibliográfica de importantes teóricos como Japiassu (1976), Fazenda (1993;1994;2003), Soares (2001;2004;2006), Luck (1994;2013), Vygotsk (1984), Durkheim(2010), entre outros, que veem na abordagem interdisciplinar, uma nova possibilidade para que os profissionais da educação reflitam sobre a importância da formação docente ao assumir os novos enfrentamentos que a escola possui em relação ao ensino aprendizagem, com vistas à adequação de um currículo flexível e dinâmico, que contemple os diversos campos dos saberes de forma articulada e não estática, como preconiza a tradição cartesiana. Além do mais, as contribuições de abordagens sócio históricas, constituem – se um relevante suporte para entender, o quanto as interações sociais promovem o desenvolvimento de competência dos diversos saberes que permeiam o processo de letramento.

PALAVRAS-CHAVE: Interdisciplinaridade. Formação do professor. Letramento.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a educação tradicional em toda a sua trajetória preocupou-se em ensinar os conteúdos de forma fragmentada e memorística, sem a preocupação de construir um conhecimento de forma articulada para que o aluno pudesse compreender a importância da aprendizagem em uma perspectiva interdisciplinar. Em uma época marcada pelo avanço tecnológico, a escola é convocada a assumir novos desafios, sendo necessário repensar suas práticas educativas, para garantir a formação de cidadãos autônomos, criativos e solidários.

Nota-se que muitas crianças finalizam o Ensino Fundamental II, sem o domínio da tecnologia do alfabeto, apesar de o acesso à educação ter se ampliado, no contexto

¹⁹Doutoranda em Ciências da Educação pela Educational Holding Group - UNIGRENDAL; E-mail: tonia.mest2016@gmail.com/

²⁰Doutorando em Ciências da Educação pela Educational Holding Group– UNIGRENDAL; E-mail: rodriguesjuracy@yahoo.com.br

atual percebe-se que os alunos enfrentam inúmeras dificuldades em relação à leitura e a escrita – situação que se alarga com maior complexidade nas séries finais da Educação Básica, o que terá grandes implicações para esses alunos a inserir-se no mercado de trabalho formal. Ao perceber essa problemática, esta pesquisa imerge da necessidade de apresentar aos professores reflexões que possam mediar o conhecimento por meio do ensino interdisciplinar, em que o currículo não possa ser visto de maneira fragmentada, mas sim imbricado em todas as áreas do saber.

Este estudo acerca do ensino interdisciplinar fundamenta - se em importantes teóricos como Japiassu (1976), Fazenda (1993;1994;2003), Soares (2001;2004;2006), Luck (1994;2013), Vygotsk (1984), Durkheim(2010) dentre outros autores que veem no trabalho interdisciplinar, uma nova proposta para que os profissionais da educação reflitam sobre a importância da formação docente ao assumir os novos desafios que a escola impõe em relação ao processo de letramento. Além do mais, entende-se que as contribuições de abordagem sócio - históricos constituem-se um suporte relevante para compreender o quanto as interações sociais contribuem com o aprendizado dos indivíduos ao desenvolver competências para entender os diferentes saberes disciplinares, que permeiam o processo de letramento.

1 INTERDISCIPLINARIDADE E OS DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DO SABER

A proposta interdisciplinar surge em meio aos conflitos gerados pela Primeira e Segunda Guerra Mundial, concomitante as catástrofes e as crises energéticas que transformaram as relações sociais no espaço e no tempo e ganha na década de 60, novos rumos na Europa, quando professores e alunos do ensino superior opuseram – se a fragmentação do saber, simbolizando com isso, o retorno do homem ao seu meio social na busca do conhecimento holístico que concebe-se a dimensão da realidade em sua amplitude.

Por outro lado, os estudos nessa área foram disseminados por George Gusdorf na mesma década, o que influenciou os maiores teóricos brasileiros no meio acadêmico para que essa ideia fosse trabalhada em sala de aula, de forma que os alunos compreendessem

as temáticas atuais com possibilidades de letrar - se em sua totalidade. Diante dessa realidade, Trindade (2013), foi o primeiro pesquisador a escrever sobre o assunto, publicou o livro *Interdisciplinaridade e patologia do saber* (1976), no qual apresenta os principais problemas que envolvem a interdisciplinaridade, as conceituações existentes, além de fazer uma reflexão sobre a metodologia interdisciplinar baseado nas experiências realizadas até então.

Já Fazenda (1999), encaminhou seus estudos no campo pedagógico e mostrou que o termo sofreu várias distorções, como um modismo, uma palavra de ordem a ser explorada. Por essa razão, a ideia de interdisciplinaridade transita no meio educacional sem muita perspectiva. A autora postula que a escola precisa entender que essa proposta visa a compreensão integral do saber ao envolver o aluno no mundo do real conhecimento, o que permite a sua atuação como protagonista da própria história. Nesse contexto Japiassu (1976) afirma que:

A interdisciplinaridade define e se elabora por uma crítica das fronteiras das disciplinas de sua compartimentação, proporcionalmente uma grande esperança de renovação e mudança no domínio da metodologia das Ciências Humanas, (JAPIASSU, 1976, p.54).

Japiassu (1976), mostra que o trabalho interdisciplinar não se realiza apenas no domínio da informação recíproca entre as disciplinas. Contudo, se houver um confronto da totalidade das disciplinas cooperantes a qual cada uma se arrisca e se modifica pela outra, evidência então uma perspectiva da totalidade das disciplinas em colaboração. Acredita-se também, que os fundamentos epistemológicos trabalhados por Japiassu na academia, tenham construído bases para que a tendência interdisciplinar fosse trabalhada no campo pedagógico nos aportes de um currículo flexível, que permita conexões entre os saberes que são trabalhados em sala de aula e as experiências de vida dos alunos, para que eles percebam a importância do conhecimento a partir das relações sociais que mediam as várias fases do letramento. Desse modo, segundo Schindler (2005)

O elo entre as disciplinas cria um espaço para o fortalecimento da interdisciplinaridade, que não é mais do que o conhecimento sistemático, que busca sentido na totalidade, respeitando a especificidades das disciplinas, viabilizando a possibilidade de pensar, que possa complementar em outro desenvolvimento, assim a inteligência. (SCHINDLER, 2005, p.11).

Vale ressaltar que na tentativa de melhorar o ensino aprendido, boa parte dos professores, ainda enfrentam desafios de compreender o que realmente significam as terminologias que envolvem a proposta em estudo, como multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Magalhães (2009), em seus estudos, enfatiza que Japiassu (1976), diferencia o termo multidisciplinaridade de pluridisciplinaridade. Para ele, a multidisciplinaridade trata-se de um sistema em que as disciplinas trabalham o mesmo tema, mas não há nenhuma cooperação entre elas. Porém o tema comum aparece como meio para se chegar ao objetivo original. Nesse sentido, não há entrelaçamento do tema em questão, o que não ocorre de fato, é a cooperação das disciplinas em sua totalidade. Já a pluridisciplinaridade aproxima-se da ideia de cooperação entre as disciplinas, porém cada uma trabalha direcionada a ao seu fim original, que prioriza o tema como um artifício da disciplina.

Na abordagem interdisciplinar baseada nos estudos de Japiassu (1976), as disciplinas não reduzem a metodologia de uma ciência apenas, mas consegue perceber a disciplina como um todo e não apenas fragmentos desta. Por conta disto, é necessário que as várias disciplinas, estabeleçam pontes entre si e não uma simples adição ou coleção. Com base nas discussões de Japiassu (1976), cremos:

Será absolutamente falso postular que a interdisciplinaridade, possa resultar da simples reunião adição ou coleção de vários especialistas, ou da simples tomada de posição teórica de especialistas que só se encontram reunidos ou justapostos, por razões que não tem muito a ver com o interesse da pesquisa. (JAPIASSU, 1976, p.54).

Partindo dessa concepção, as disciplinas em estudo conseguem intercalar-se entre si, a ponto de o aluno compreender que o conhecimento está imbricado de tal forma, que não é possível ver a disciplina pela disciplina. Condição essencial para que os alunos e professores possam repensar que ações relevantes poderão ser construídas a partir do amadurecimento de ideias, que remetem-se ao amplo arcabouço de saberes que direcionam o engajamento das infindas etapas do processo de letramento, que acompanham as vivências do cotidiano do aluno.

Corroborando a ideia de Japiassu (1976), Fazenda (2013), aponta que a interdisciplinaridade é definida como interação existente entre duas ou mais disciplinas. Verificamos que, tal definição pode nos encaminhar da simples comunicação de ideias,

até a integração mútua dos conceitos através da epistemologia, assim como os dados da organização da pesquisa e do ensino relacionando-os. Enfim, é relevante atentar que a complexidade do trabalho interdisciplinar emerge da possibilidade de entender que essa proposta não é algo pronto e acabado, onde as práticas educativas são realizadas mecanicamente sem articulação com a realidade do aluno e do mundo em que ele vive.

2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR E OS ENTRAVES NO ENSINO INTERDISCIPLINAR

Diante das inúmeras dificuldades que o professor encontra para trabalhar com a proposta interdisciplinar, percebe-se que as universidades não têm cumprido o seu papel como formadoras de saberes. Embora a prática interdisciplinar não seja recente no campo epistemológico e pedagógico, nota-se que as experiências voltadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas educativas não são trabalhadas de forma a perceber o intercruzamento dos saberes do processo de letramento. Para Durkheim (2010), é relevante repensar na formação docente com mudança de atitudes dos professores, alunos, assim como a organização do fazer pedagógico.

Neste aspecto, Japiassu (1976), aponta que o trabalho interdisciplinar consiste, primordialmente em lançar uma ponte para religar fronteiras que haviam sido estabelecidas entre as disciplinas, como objetivo de assegurar a cada um seu caráter propriamente positivo. Trabalhar nessa perspectiva exige criatividade, tempo para articular as ideias e aperfeiçoamento em vistas a interação dos educandos, com diferentes leituras de mundo que, dessa forma, possam contribuir com os diferentes níveis de letramento, que os sujeitos enfrentam mediante as suas relações sociais.

Um dos maiores desafios em trabalhar na perspectiva interdisciplinar é compreender o que de fato esta ideia significa e os elementos que devem ser potencializados. Por ser um trabalho que reorganiza o conhecimento através de unicidade, é necessário que os professores criem estratégias e conheçam toda trajetória das ações que são desenvolvidas em sala de aula, para que este conhecimento transcenda os “muros” da escola. Um aluno que é ensinado nesta proposta, consegue estabelecer conexões do

conhecimento em qualquer dimensão do espaço, a exemplo de uma jovem que, mesmo com limitações psicológicas, conseguira apresentar seu trabalho de teatro no interior de um ônibus movimentado, e ao mesmo tempo daria aula dinâmica e criativa de Dramaturgia, Língua Portuguesa, Ética e Cidadania, através do discurso do respeito, dando grande lição de civilidade em uma abordagem interdisciplinar.

Certamente, essa jovem mesmo sem perceber, teve seu aprendizado mediado por profissionais que permitiram que ela estabelecesse pontes entre as diferentes vivências de mundos. Esta experiência vivenciada no espaço de um ônibus coaduna com a ideia de Barbosa (2008), que enfatiza a importância do professor aperfeiçoar-se no ensino da arte, para que o aluno possa integrar esses conhecimentos a outros tão necessários a apropriação crítica do ensino aprendizagem. Desse modo a autora enfatiza que a

Que a interdisciplinaridade, portanto, tem como objetivo integrar a colcha de retalhos de competências altamente desenvolvidas e de interesses diversificados e muitas vezes antagônicos. Esta interação é uma organização que tem lugar na mente do aluno, provocada pela forma com o conhecimento é apresentado. (BARBOSA, 2008, p.11).

Neste aspecto trabalhar nessa dimensão, não implica necessariamente em fazer parte de um projeto que precisa cumprir etapas e produção de ações, é preciso sim, compromisso diante do que se pretende conquistar. Diante disso, Luck (1994), aponta que a prática pedagógica do professor compromissado com o processo implica: na vivência do espírito de parceria, de integração entre teoria e prática, contudo e realidade objetividade e subjetividade, ensino e avaliação, reflexão e ação.

Percebe – se também, que por conta da fragmentação do saber que existem nas universidades, os docentes saem da academia e levam para a sala de aula práticas educativas pautadas na tradição cartesiana, o que não permite ao estudante estabelecer o diálogo outras disciplinas. Diante dessa situação, o papel das universidades na condição de formadora do saber, importa realizar a sua função social na formação de sujeitos que atuem como seres reflexivos e críticos em um mundo que impõe saberes interdisciplinares no contexto do processo de letramento. Nesse sentido Pombo (2005) afirma:

A universidade enquanto escola, ela tem que preparar para interdisciplinaridade, uma vez que todos os encaminhamentos epistemológicos que são vivenciados na academia, precisam ser trabalhados de forma objetiva que os alunos percebam a importância do engajamento disciplinar em todas as áreas do conhecimento. (POMBO, 2005, p.12).

Assim, percebe-se que o engajamento dos educadores e o permanente aperfeiçoamento dos novos saberes necessitam ser ressignificados, para que o conhecimento seja visto de forma integral, e não isolado, para que desse modo, os estudantes vejam no letramento uma nova possibilidade para intervir no mundo através do aprendizado interdisciplinar.

3 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E OS DESAFIOS DOS SABERES INTERDISCIPLINARES

No contexto da interdisciplinaridade, o conceito de alfabetização não pode ser trabalhado isoladamente, mas sim na perspectiva de um letramento que proporcione o exercício do código escrito de forma competente e interativa. Como indica Soares (2001).

Habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever, para atingir diferentes objetivos, para informar – se, para interagir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir – se, para orientar – se, para apoio à memória. (SOARES, 2001, p.92).

Assim como o termo interdisciplinaridade é difícil de ser compreendido no interior da escola, para Soares (2006), o termo alfabetização na maioria das vezes é confundido com letramento revelando confusão ou superposição de conceitos, em que o ato de ensinar a ler e a escrever, mais do que possibilitar o simples domínio de uma tecnologia, cria condições para inserção do sujeito em práticas sociais de consumo e produção do conhecimento e em diferentes instâncias sociais e políticas.

Nessa abordagem, Durante (1998), mostra que a alfabetização e o letramento são conceitos que se processam, em diferentes etapas na construção do conhecimento, pois a partir do momento que o aluno decodifica e codifica o sistema alfabético, terá condições de intervir em várias situações do seu contexto social, pois é neste momento que a alfabetização constitui-se uma extensão do processo de letramento.

Já o letramento é uma competência que requer do indivíduo a adequação de estruturas mentais que façam conexões com a tecnologia da leitura e da escrita, a ponto de compreender e interpretar os mais variados tipos textuais de forma a conseguir articular os vários saberes que são construídos na sala de aula.

Ao atribuir valor aos processos sócios – históricos do letramento, a autora entende que esses processos extrapolam os muros da escola por encontrar nas transformações que ocorrem na sociedade, condições para que o sistema simbólico da escrita seja usado nos mais amplos contextos sociais. Diante dessa visão dialética de mundo, Luck (2013) aponta:

Que o desafio apresentado à educação a fim de que contribuam para a formação de pessoas capazes de se defrontarem com os problemas do seu ambiente cultural e natural, consiste em que se apresente como ação educativa, dinâmica e dialética, visando desenvolver entre seus particulares a consciência da realidade humana e social, da qual a escola faz parte, mediante uma perspectiva globalizadora. (LUCK, 2013, p.22).

A ideia globalizadora relaciona-se com o contexto interdisciplinar ao permitir que o aprendizado em sala de aula esteja relacionado as práticas da leitura e da escrita em várias situações do cotidiano, em que os conhecimentos poderão ser utilizados de maneira integrada. Diante disso, vale ressaltar que:

A interdisciplinaridade do ponto de vista da laboração sobre o conhecimento e elaboração do mesmo, corresponde a uma nova consciência da realidade, a um novo modo de pensar, que resulta no ato de troca, de reciprocidade e integração entre áreas diferentes de conhecimento, visando tanto produção de novos conhecimentos, como resolução de problemas, de modo global abrangente. (LUCK, 2013, p.46).

É relevante atentar, que tanto o pensamento de Vygotsky e a abordagem de Durante demonstram que as diferentes aprendizagens são mediadas pelas interações que ocorrem no meio sócio cultural, condição que possibilita ao aluno questionar as verdades prontas, a ponto de construir novos caminhos para transformar o espaço da sua vivência, por meio da diversidade de saberes interdisciplinares que são construídas nas várias etapas do processo de letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta curricular desenhada pelos teóricos da interdisciplinaridade, impõem – nos, um novo olhar em relação a forma de ensinar e aprender letrando, para que os alunos sejam protagonista da sua própria história, através do autoconhecimento do que se

sabe e do que se precisa aprender. Parte-se da constatação, de que o acesso a educação, tem permitido que os alunos avancem nas séries, mas retrocedam na construção de uma aprendizagem significativa. Por conta disso, é preciso que os agentes educativos criem possibilidades para que o educando encontre aportes necessários para que possam desenvolver as suas potencialidades. Assim, espera-se que as ponderações apresentadas nesta pesquisa, suscitem novas reflexões em meio aos novos desafios que a escola enfrenta em relação aos entraves no processo de letramento.

Por entender que a ideia interdisciplinar trabalha o conhecimento de forma articulada, importa a escola, fundamentar as bases do processo de letramento, não apenas na teoria, mas em ações efetivas, para que no futuro tenhamos cidadãos autônomos e criativos, que encontrem no domínio da tecnologia da escrita saberes que perpassem aos mais diversos territórios do letramento. Desse modo, o aprendiz será capaz de atender às novas demandas sociais, proporcionado pela nova cultura digital, que impõe novos ritmos aos indivíduos à compreensão do mundo, não de forma fragmentada, mas em sua totalidade.

É imprescindível também, que a luta pela educação de qualidade pressuponha transformação concreta entre os agentes educativos que fazem parte da comunidade escolar, o que implicará à troca de experiências e a cooperação entre áreas do conhecimento, não na superposição de saberes, mas sim compartilhamento de ideias, onde os estudantes se tornarão coautores do conhecimento por meio das práticas sociais vivenciadas pelo processo de letramento.

REFERÊNCIAS

DURANTE, Marta. **Alfabetização de adultos**: leitura e produção de textos. Porto Alegre: Grupo A, 1998.

DURKHEIM, Émile/Jean Claude Filho: tradução: Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Miguel Henrique Russo. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massanganos, 2010 – (Coleção Educadores).

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade – transdisciplinaridade**: visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, Ivani (Org). *O que é interdisciplinaridade?* : 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Layola, 1993.

_____. (Org). **Práticas Interdisciplinares na escola**. 2.ed.São Paulo: Cortez, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á pratica educativa**. São Paulo. Paz e Terra *p. 152– 153*,1996 – (Coleção leitura).

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro, 1976.
KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**.3,ed,Capinas: Mercado de Letras, 2001.

LUCK, Heloisa. **Pedagogia interdisciplinar: Fundamentos teóricos e metodológicos**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 1994/2013.

MAGALHÃES, Everton Moreira. **Interdisciplinaridade: por uma pedagogia não fragmentada**. Junia, Mato Grosso. Minhateca [2009], p. 1-5. Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/memorial/trab/e3>.> Acesso em 29 jun. de 2015.

POMBO, Olga. **Interdisciplinaridade e integração dos saberes**. Liinc em Revista, v .1,n.1 março 2005.p/12. Disponível em: <http://www.ibect.br/> acesso em 29 jun. de 2015.

SCHINDLER, Jaqueline César. Interdisciplinaridade. In. Cloux, Rafael Fontes. (Org). **Ensaio sobre a educação: Tecnologia, políticas, alfabetização, EJA, pedofilia, interdisciplinaridade e literatura** – Salvador (BA): KAWO – Kabiyesile, 2015.

SOARES, Magda. **Letramento e Escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, p. 07, 2004.

SOARES, Magda. **O Letramento e a Alfabetização** – Qual a diferença entre a alfabetização de criança e a de jovens e adultos? Letra A – O jornal do alfabetizador, Belo Horizonte, ano 02, p. 03, jun/ jul. 2006. Edição especial. {obre as ciências. In: FAZENDA, Ivani (Org). **O que é interdisciplinaridade?**: 2. Ed. São Saulo: Cortez, 2013.

VYGOTSKY L.S. **A formação social da mente**. São Paulo. Martins Fontes, 1984 / 1989.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: RIO PIRANHAS, PORQUÊ A PREOCUPAÇÃO?

Aracelly Simone da Silva
Geralda Marcia Santana
Luana Régia de Oliveira Champam

RESUMO: Ultimamente falar em educação ambiental se tornou assunto cada vez mais rotineiro no currículo escolar, os problemas ambientais estão inseridos em nosso cotidiano, enfrentamos o aquecimento global, exemplo disso são as grandes secas e terríveis enchentes que assolam devastadoramente nos últimos anos a região do Sertão nordestino. Como levar esse assunto para sala de aula e deixar os alunos informados das causas e consequências enfrentadas por todos. Em primeira instância- pode ser mostrado a necessidade se manter a fonte de água que abastece as escolas e as residências, a Bacia do Rio Piancó- Piranhas- Açu, uma vez que esse ambiente passa por sérios problemas antrópicos ao longo dos tempos, como perda da área produtiva, grande devastação das matas ciliares, assoreamento e morte do seu leito. Devido a todos esses problemas citados, acarretou-se nos últimos anos a diminuição da biodiversidade em vários trechos do seu trajeto. Para o alcance da contenção deste processo, resulta necessária a realização de estudos sobre desmatamento da mata ciliar, uma vez que a mesma pode auxiliar na contenção destes problemas. Em segunda instância –é urgente introdução desses problemas tanto na sala de aulas como levar o aluno ao local, para assim poder socializar no convívio social tal situação. O presente artigo tem por objetivo a utilização de indicadores para o estudo como educação ambiental da sucessão ecológica do desmatamento de espécies de mata ciliar nas margens do Rio Piranhas, bem como promover o a inclusão, interesse e a compreensão dos discentes e até da comunidade escolar para dimensão do problema que envolve todos.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Rio Piranhas. Desmatamento.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os problemas ambientais estão afetando o nosso cotidiano de tal maneira que se faz necessário trabalhar educação ambiental em sala de aula urgentemente, incorporando ao currículo escolar não só com problemas ambientais que atinge o planeta, como também problemas locais de desmatamento da mata ciliar do Rio Piranhas (PB), bem como suas consequências. É possível deixar à comunidade escolar e as demais a par de tudo o que se passa em seu meio para assim poder através de uma educação inclusa, amenizar tamanho transtorno causado por um grupo de pessoas que só visam o bem-estar econômico. Nesse mundo devastador, Freire alerta para “que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e florestas (FREIRE, 2000,

p.67) ”. Segundo ele, o diálogo é uma necessidade existencial e é com uma conversa, problematizando a realidade que podemos desenvolver uma formação crítica e atuante. Mais que isso, o diálogo para (FREIRE, 1983) é a essência da educação como prática de liberdade.

É no convívio escolar, que podemos justificar que a educação não é neutra e é política (FREIRE, 2001), pois se compreende a “educação como um ato político”. Dessa maneira, Freire ressalta a importância de resgatarmos a política do ato de educar, no sentido em que a formação humana depende da consciência coletiva pelo bem comum, pelo compromisso e ideias de preservação e transformação da sociedade e do mundo em um local mais agradável de morar, onde seja mais fácil de amar (FREIRE, 1983).

Educação ambiental tornou-se lei em 27 de abril de 1999, pela Lei N° 9.795 – Lei da Educação Ambiental, onde em seu Art. 2° afirma: "A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal". É importante lembrar que o Brasil é o único país da América Latina que possui uma política nacional específica para a Educação Ambiental.

Na resolução N° 2 de 15 de junho de 2012 que pretende promover e estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, em seu Art. 2° conceitua a Educação Ambiental como uma dimensão da educação, ou seja, visa desenvolver no indivíduo um caráter social em sua relação com a natureza e os demais seres humanos, com a finalidade de torná-la plena do convívio de ética ambiental. Segundo Sorrentino (1998), os grandes desafios para os educadores ambientais são, de um lado, o resgate e o desenvolvimento de valores e comportamentos e de outro, o estímulo a uma visão global e crítica das questões ambientais e a promoção de um enfoque interdisciplinar que resgate e construa saberes. Estas questões enfocadas pelas Diretrizes Nacionais orientam a Educação Ambiental atualmente no Brasil, é muito mais que apenas a preservação dos aspectos naturais, intensifica que os elementos sociais e naturais devem estar relacionados, em um processo, pois não podemos discutir sobre a preservação dos aspectos naturais se não explorarmos as práticas sociais desordenadas.

O presente artigo tem por objetivo conhecer e integrar os principais problemas ambientais de desmatamento da mata ciliar do Rio Piranhas no município de São Bento

(PB) e suas consequências, a uma educação ambiental, contribuindo no desenvolvimento crítico e atuante no processo de participação homem natureza.

Para integrar as questões ambientais locais ao cotidiano escolar pode se explicar o cenário de degradação ambiental das margens do Rio Piranhas, observado no município de São Bento-PB, deve-se principalmente aos diferentes processos de atividades antropogênicas que resultam principalmente do setor agropecuário (produção capineira) e também da construção civil, o que favoreceu um enorme desmatamento da mata ciliar. Essa situação vem distorcendo, o processo natural como as enchentes, pois acarreta o assoreamento do leito do rio, comprometendo os recursos hídricos, principalmente, se os corpos de acumulação não possuírem a proteção das matas ciliares que servem de barreira protetora para não deixar transbordar a grande quantidade de água em tempos de chuva que são intensas (enchentes), no período de janeiro a maio, o que faz alagar por sua vez as áreas próximas ao rio.

Outro problema bastante grave que vem trazendo transtornos a toda população que depende das águas do açude de Coremas para perenizar o Piranhas é a seca que assola já por seis anos consecutivos essa região. O manancial não consegue demandar o necessário para escoar em todo o seu percurso, e em boa parte do seu leito secou completamente. Foi observado nos trechos onde há um maior desmatamento das margens exatamente onde não existe barreiras para servir de contenção da água, ela se espalha pela areia e também evapora rapidamente, ocasionando totalmente desaparecimento do seu fluxo.

Estudos realizados pelo governo da Paraíba e do Rio Grande do Norte (AESA, 2008) confirmavam esses problemas ambientais que ocorriam em todo o curso do Piranhas-Açu, causariam sérios danos ambientais às suas margens, o que vem preocupando não somente os gestores municipais, mas também a população ribeirinha. A situação era tão agravante que se calculava um período entre oito a dez anos para o Rio sofrer sua morte. Ironicamente passados dez anos, hoje a realidade desse Rio é assustadora, em boa parte de seu curso já não tem mais vida, tratores, caçambas e carroceiros retiram diariamente do leito e também das margens areia destinadas à construção civil. O abastecimento de água em vários municípios da Paraíba e Rio Grande do Norte foi comprometido em virtude da baixa do rio Piranhas-Açu. Todos esses problemas mencionados dificultam o processo de ensino aprendizagem, hora pelas cheias,

hora pelas secas, ou seja, escolas ficam paralisadas tendo que alterar seu currículo escolar deixando assim o alunando prejudicado.

Para interagir o aluno ao problema vivenciado, faz-se necessário além de explanações com aulas teóricas, leva-lo até o local para ter uma noção do que está diretamente afetando, pois quando se presencia da ação proposta a uma ação deliberada visando uma mudança no mundo real, seja de atitudes, de práticas, de situações, de condições, de produtos, de discursos, comprometida com um campo restrito.

1. ÁREA DE ESTUDO

O trabalho de pesquisa foi desenvolvido no município de São Bento/PB, situado na microrregião de Catolé do Rocha, com altitude 141 m., localizado no Sertão nordestino.

Foram observados três pontos mais críticos numa faixa de cem metros, a partir do leito do rio, tanto para a margem direita quanto para a esquerda, o que corresponde a uma extensão total de cinco quilômetros, dando início pelo ponto a - faixa do rio da ponte (dois km); ponto b - faixa do São Bento de Baixo (dois km) e o ponto c - faixa do Sitio Manga (um km).

1.1. ANÁLISE DE DADOS

Para a elaboração do trabalho, foi realizado um diagnóstico bibliográfico ambiental que verificou informações quanto aos principais problemas naturais e humanos que se acarretam em torno do rio Piranhas, no município de São Bento, e se dividiu em quatro etapas:

- a) Levantamento de dados e conhecimentos da área desmatada – nesta etapa, foram registradas e analisadas imagens fotográficas, pesquisa de campo com um grupo de alunos, Informações bibliográficas obtidas em livros, revistas e internet; imagens de satélite (no formato digital, bandas 2, 3 e 4 do sensor “CCD” do CBERS 2B) (órbita 148, ponto 108, passagem 18/09/2011). A partir delas gerou-se a composição colorida 2B,4G e 3R, que fornecem melhor visão e compreensão da extensão do problema;
- b) Identificação das áreas críticas – esta etapa consistiu em observar e registrar os locais onde ocorreu a derrubada de barreira, através de imagens fotográficas e de satélite, que definem melhor a região e suas características;

- c) Identificação de trechos onde ocorreu o assoreamento, por meio imagens fotográficas e de satélite;
- d) Diagnóstico dos principais problemas que a população vem enfrentando nos últimos anos em consequência das enchentes e secas, através de conversação;
- e) Explicação e discussão do problema em sala de aula.

2. DISCURSSÃO DOS RESULTADOS

Nesse trabalho foram verificados os principais problemas ambientais causados pelo desmatamento da mata ciliar em torno do rio Piranhas no município de São Bento, através de vários métodos, dando oportunidade para observar e formular questões de investigação através de um conjunto de mudanças e argumentos que ocorreram nos últimos anos relativos a situação em destaque. Em função da pesquisa desenvolvida, o trabalho foi descritivo, com abordagem qualitativa e quantitativa.

Através do levantamento de dados percebe que a maioria dos problemas observados se referiu ao desmatamento da mata ciliar para o uso de alimento para a criação de ovinos, caprinos e bovinos. A vegetação lenhosa às margens do riacho do Piranhas tem, assim, vocação predominante como forragem, evidenciando a importância da pecuária como atividade de subsistência e a sua influência na formação do conhecimento.

Em boa parte do curso do rio, verifica-se que não há a área de preservação permanente, onde os agricultores colocam maquinário agrícola nas margens (barreiras de proteção natural) dos corpos d'água. Dessa forma, a agricultura é realizada sem qualquer manejo adequado do solo. As áreas que foram aradas servem de pastagem onde o solo fica exposto e compactado, devido à falta de cobertura vegetal e ao pisoteio animal, resultando no processo de erosão do terreno onde transporta materiais orgânicos e inorgânicos, que são drenados até o depósito final nos leitos dos cursos d'água formando verdadeiras ilhas cobertas de vegetação. Essa ação impactante que se fez nas margens do rio Piranhas resulta em sua desestabilização e assoreamento o que deixa também nos trechos onde há um maior desmatamento das margens, exatamente onde não existe barreiras de contenção da água, ela se espalha pela areia e ao mesmo tempo evapora rapidamente, ocasionando totalmente desaparecimento do seu fluxo, o que por sua vez traz o caos do desabastecimento de água.

Por isso é de extrema urgência levar ao conhecimento da comunidade escolar em forma de educação ambiental participativa e aos órgãos responsáveis uma providência cabível para ter solução ou uma diminuição da dificuldade que se enfrenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática sobre Educação Ambiental tem a finalidade de orientar o aluno e a comunidade a importância da preservação da natureza, levar o mesmo a pensar de forma crítica sobre o processo de desgaste da natureza causado pela ação humana. Fornecendo-lhe meios para uma reflexão sobre as causas e os efeitos da degradação ambiental local, possibilitando assim uma reflexão comportamental e, conseqüentemente, com ações e atitudes que busquem a sustentabilidade e a preservação ao meio em que vivem.

Esse trabalho teve a finalidade de dar ênfase a Educação Ambiental no planejamento de ensino em sala de aula, onde é fundamental a intensificação de ações nessa área, visando orientar tanto as crianças quanto os adultos sobre os benefícios da conservação do meio ambiente (matas ciliares). Serviu ao mesmo instante de base para se ter a noção do tamanho do problema que a população em geral está sofrendo e vai ainda mais sofrer se continuar devastando a única fonte de água que existe em nossa região.

Por isso é preciso algumas ações prioritárias, com a população para que proteja a mata ciliar com o objetivo de conter a exploração indiscriminada das florestas e demais formas de vegetação. É necessário que as autoridades responsáveis pela conservação ambiental adotem uma postura rígida no sentido de preservarem as florestas ciliares que ainda restam, e que os produtores rurais e a população em geral sejam conscientizados sobre a importância da conservação desta vegetação.

REFERÊNCIAS

AESA. Disponível em: <http://www.aesa.pb.gov.br/comites/piranhasacu/24k>. Acesso em: dez.2017.

BRASIL. Política Nacional de Educação Ambiental. Lei 9795/99. Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei Federal nº 4771/65**, de 15 de setembro de 1965, alterada pela Medida Provisória nº2.166-67, de 24 de agosto de 2001. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2001.

FREIRE, Paulo. Política e educação: ensaios. 5. ed. – São Paulo, Cortez, 2001 (Coleção Questões de Nossa Época; v23)

_____. Pedagogia do Oprimido. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983

_____. À sombra desta mangueira. 4. ed. São Paulo: Olho D'água, 2001

_____. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 11ª edição, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia da esperança. 9ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

SORRENTINO, M. de Tbilisi a Tessaloniki. A educação ambiental no Brasil. In: JACOBI, P. et al. (orgs.). Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências. São Paulo: SMA, 1998, p196-197.

INDISCIPLINA ESCOLAR: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS.

Inalda Formiga Soares²¹

RESUMO: O objetivo do artigo é apresentar algumas teorias sobre disciplina e indisciplina em uma instituição escolar, considerando fatores sócio culturais, métodos de ensino e postura dos educadores. A disciplina ou limite são as normas que o estabelecimento estipula para o educando ao passo que a indisciplina é a prática de atos fora das normas da instituição. Dentro do estudo foi considerado ritmo biológico, diferenças individuais, fatores sócio ambientais. Considerando a disciplina como um desafio para os educadores na atualidade, pois existem distúrbios psicológicos, vícios e transtornos emocionais que contribuem para a indisciplina na sala de aula. A falta de amor no lar conduz o aluno a um comportamento indisciplinado e até mesmo agressivo. Portanto o estudo faz o paralelo entre disciplina e indisciplina na instituição escolar, observando as mesmas na construção da identidade dos jovens. A intimidade entre a escola e família é indispensável para a disciplina escolar e para o ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Disciplina. Indisciplina. Escola. Aluno. Comportamento.

INTRODUÇÃO

As pessoas que rodeiam o aluno, mais propriamente as pessoas de família, influem muito no seu comportamento, pois a criança nasce no seio desta, sendo, portanto, os pais os primeiros educadores. A extraordinária influência dos que quotidianamente tratam com os alunos reflete-se em muitos dos atos praticados por eles. A ação da Família começa desde o berço, muito antes da ação da Escola. Sendo a importância da ação familiar na tarefa educativa reconhecida pela Escola, impõe-se uma íntima colaboração, que deverá significar a ajuda mútua na consecução do ideal educativo.

O artigo tem como objetivo discorrer sobre direitos e deveres escolares, considerando o respeito mútuo de discente e docente para que ocorra uma boa aprendizagem.

Para uma educação idealmente construída, disciplina deveria ser voluntária da escolha livre e, como consequência da disciplina, a liberdade deveria enriquecer-se de possibilidades, não sendo considerado opostos, os dois princípios de liberdade e de disciplina.

²¹ Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Pesquisa Educacional pelas Faculdades Integradas de Patos – FIP; E-mail do autor (inaldaformiga@hotmail.com).

O clima da aula deve ser de liberdade e de tolerância, de modo a permitir que os alunos tomem consciência dos seus valores e ajam em sintonia com eles. A autonomia conduz à autodisciplina, não significando, no entanto, que o professor tenha uma atitude de indiferença, ou de apatia perante os alunos. Pelo contrário, as suas atitudes, embora democráticas, devem ser firmes.

Tradicionalmente, o clima da aula era caracterizado, pela quietude, pela criação de um grupo de estudantes dóceis, que participavam na aula como meros receptores, o que tinha como consequência a rapidez do ato pedagógico. Desenvolvia-se pouco a capacidade crítica e a iniciativa individual.

A necessidade do estudo surgiu do crescimento da indisciplina ou desobediência no seio das nossas escolas. Onde as crianças não conseguem aprender por inquietude ou falta de concentração; daí surge à necessidade de compreender o que o aluno indisciplinado suas características e sua origem.

A escola sofre reflexos do meio em que está inserida. O problema indisciplinar é frequentemente, repercussão dos conflitos da família e do meio social onde está envolvido. Realizou-se necessário analisar as ações hostis, e de desrespeito, falta de obediência as normas da escola, sem origem aparente; daí surge o desejo de investigar as causas de determinado comportamento.

A ação da Família começa desde o berço, muito antes da ação da Escola é fato decisivo no seu comportamento escolar. Sendo a importância da ação familiar na tarefa educativa reconhecida pela Escola, impõe-se uma íntima colaboração, que deverá significar a ajuda mútua na consecução do ideal educativo.

Para uma educação adequadamente bem construída, a disciplina deveria ser consequência voluntária da escolha livre e, como consequência da disciplina, a liberdade deveria enriquecer-se de possibilidades, não sendo antagônicos os dois princípios de liberdade e de disciplina. O clima da aula deve ser de liberdade e de tolerância, de modo a permitir que os alunos tomem consciência dos seus valores e ajam em sintonia com eles. A autonomia conduz à autodisciplina, não significando, no entanto, que o professor tenha uma atitude de indiferença, ou de apatia perante os alunos.

Foi realizada uma verificação sobre o antagonismo disciplina X indisciplina, numa mesma instituição escolar e até mesmo numa mesma turma. As regras e os costumes são impostos para todos. Por que certos alunos obedecem e outros não correspondem?

A investigação priorizou os seguintes objetivos: compreender as normas de disciplina da família e da escola; investigar as causas do comportamento indisciplinado que constitui entrave para o ensino aprendizagem; diferenciar disciplina X indisciplinado dentro da instituição de ensino; encontrar a forma correta de lidar com crianças indisciplinadas em sala de aula, onde predomina alunos disciplinados.

1 DISCIPLINA ESCOLAR

A disciplina é um conjunto de regras que estão presentes em qualquer instituição. É uma questão de qualidade de relacionamento humano, recebendo influência do ambiente. Toda instituição tem suas normas éticas e de bons costumes, um comportamento ético é aquele que segue os padrões normais da sociedade. O bom relacionamento entre as pessoas é um dos pontos marcantes da disciplina, no caso da escola, considerando o trabalho com crianças e adolescentes, Tiba apresenta a seguinte teoria:

Lidar com esse ritmo biológico de um modo que não o desrespeite é a primeira providência para obter disciplina. Depois, quanto mais os filhos crescem, mais recursos terão os pais de adequar o ritmo biológico ao ambiente. Entendida como um conjunto de comportamentos que leva ao melhor resultado possível, beneficiando a todos, a disciplina estabelece seu caminho nos primeiros anos da vida da criança. (TIBA, 1996, p.32).

A disciplina começa no ambiente familiar; onde os pais devem paulatinamente ir ajustando as normas de disciplina, conforme a idade da criança. A disciplina do lar terá resultado positivo nas futuras instituições das quais o indivíduo participará. A educação doméstica é a primeira e mais importante.

Não é verdade que um filho não tenha direito de escolha, que não tenha querer. Se pretendermos criar futuros homens e mulheres responsáveis, que saibam tomar decisões e fazer boas escolhas, que tenham personalidade e saibam dizer “não” quando tiverem de dizer, não podemos criar sob um jugo autoritário, aprendendo apenas a respeitar ordens e fazer os que os outros mandam. (PIMENTEL, 2006, p 63)

O indivíduo tem de compreender seus limites, seguindo as regras da instituição familiar, entretanto deverá adquirir autonomia, tornando-se uma pessoa decidida, capaz de discernir as atitudes certas e erradas. Nenhum ser humano pode caminhar na estrada

da vida sem ter poder de decisão; com aumento da idade deverá ser estabelecida uma personalidade firme.

A escola é a segunda instituição da qual o indivíduo fará parte, ao ingressar em um educandário, a criança tem de encarar os princípios que lhe são estabelecidos, separando as regras da família e as regras do colégio. Segundo Aquino (1999, p. 18) a delegação de autoridade dos pais para a escola é essencial para uma primeira aceitação, por parte da criança, da hierarquia professor/aluno, e, creio, permanecerá importante durante todo o ensino fundamental e no ensino médio.

A disciplina escolar é um conjunto de regras que devem ser obedecidas tanto pelos professores quanto pelos alunos para que a o aprendizado escolar tenha êxito. Portanto, é uma qualidade de relacionamento humano entre o corpo docente e os alunos em uma sala de aula e, conseqüentemente, na escola. (TIBA, 1996, p.117)

O educando tem de seguir as normas do estabelecimento de ensino; no que diz respeito a horários, ao bom diálogo com os professores e com os colegas, a realização das tarefas no tempo certo. Disciplina torna-se o grande alvo a ser alcançado e a responsável em manter o nível de aprendizado em um patamar aceitável. Segundo essa perspectiva, é através da disciplina dos alunos e dos professores que o sistema educativo se engrena. Manter o professor em um regime disciplinar como de operários fabris, produzindo em todo tempo designado e, impondo ao aluno seu poder como forma de utilizar o tempo como máximo de proveito, torna-se o objetivo almejado.

Aparentemente, a questão da disciplina escolar é muito simples: “basta conseguir com que os alunos prestem atenção à aula”. Na verdade, o problema é complicadíssimo, pois envolve a formação do caráter, da cidadania e da consciência do sujeito. No fundo está sempre a questão: que tipo de homem que se formar? Por que alguém deve obedecer a outrem? (VASCONCELLOS, 1998, p.37)

Assim o grande desafio do educador é manter a disciplina escolar, preparando o indivíduo para exercer seu papel de cidadão crítico e responsável dentro da comunidade em que vive.

2 INDISCIPLINA ESCOLAR: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS

Neste tópico trataremos da questão dos desafios que a disciplina coloca hoje para o professor, da importância que o professor possui para o combate a indisciplina e na própria problemática que envolve o professor desde seu nível pessoal até o nível profissional, onde pode-se identificar, quais são as deficiências que envolvem tanto os professores como os alunos, para que se possa evitar que ocorra a indisciplina, prejudicando assim todo o andamento da sala de aula e da escola.

O ambiente também interfere na disciplina. Classes muito barulhentas, nas quais ninguém ouve ninguém; salas muito quentes, escuras, alagadas ou sem condições de acomodar todos os estudantes são locais pouco prováveis de conseguir uma boa disciplina. (TIBA, 1996, p.24)

Da parte do professor, a autora coloca que este possui quatro funções: a de o que ensina, transmitindo o que sabe; a do que é o coordenador de um grupo de alunos, que identifica as dificuldades existentes na classe e proporciona um bom andamento; a de membro do corpo docente, que escuta as reclamações dos alunos a direção e busca responder adequadamente a reclamação para o aluno reclamante; e a de empregado da instituição, que possui como todo empregado direitos e obrigações. Da parte do aluno, a autora coloca que este é a peça chave para a disciplina e o sucesso de aprendizado, pois a maior dificuldade que este encontra, está situa na falta de motivação que o leve a estudar. Com ultimo fator de interferência na disciplina existe a questão do ambiente, que causa problemas da seguinte forma: classes barulhentas, salas de calor intenso, salas pequenas, etc. Estes elementos que contribuem para o não cumprimento da disciplina.

A questão da indisciplina é bastante complexa, uma vez que um grande número de variáveis influencia o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, apesar dessa complexidade, a verdade é que há um consenso sobre o fato de que sem a disciplina não se pode fazer nenhum trabalho pedagógico significativo. Resta saber o que entendemos por disciplina. (VASCONCELLOS, 1998, p.37)

No cotidiano escolar observa-se que o comportamento do aluno no ambiente de ensino é reflexo das experiências vividas no meio familiar e social. É comum encontrar alunos problemáticos, filhos de famílias desestruturadas, onde um dos pais é ausente por algum motivo ou não dão a devida importância para a vida escolar e social do filho. Apesar dessa importante observação, não se pode atribuir a esse fator como sendo a única

causa do problema. É importante perceber que cada indivíduo responde diferentemente aos estímulos provindos do meio. Enquanto alguns indivíduos apresentam indisciplina e agressividade diante de problemas familiares, em outros, esse fator não interfere no rendimento e na disciplina em sala.

Tiba nomeia como causa da indisciplina mais presente em nossas escolas:

Na presença de distúrbios psiquiátricos, os comportamentos provêm de uma psicose (maníaco-depressiva, esquizofrenia etc.) e independem do meio. O psicótico elabora qualquer estímulo recebido conforme sua patologia e reage de maneira inadequada. Por exemplo: se o professor pede silêncio à classe toda, o psicótico interpreta o pedido como uma perseguição exclusiva à sua pessoa e reage (às vezes até com agressões físicas). Os maníacos não conseguem ficar em silêncio porque estão submetidos a uma agitação psicomotora que não tem como ser controlada. (TIBA, 1996, p.24)

O autor apresenta causas pessoais que atrapalham o bom andamento da escola e conseqüentemente a boa aprendizagem, são causas pessoais que interferem diretamente nas atividades em sala de aula, é o comportamento de alunos portadores de doença neurológica.

Dentre outras conseqüências podemos destacar o baixo aproveitamento do aluno em relação à aquisição de conhecimento, a exclusão social gerada a partir de descontentamento com os colegas, desordem em sala, o desestímulo do professor e problemas familiares.

As estratégias usadas atualmente por grande parte dos professores para lidar com a indisciplina têm sido desastrosas e estão na contramão do que os especialistas apontam ser o mais adequado. [...]. Se a repreensão funcionasse, a indisciplina não seria apontada como aspecto da educação com o qual é mais difícil lidar em sala de aula. (REVISTA NOVA ESCOLA, outubro de 2009, p 83)

A forma como as nossas escolas tentam disciplinar, com autoritarismo, suspensão, repreensão, e indeterminados casos fazendo uso da nota como forma de ameaça, não está combatendo a indisciplina e os modos rebeldes na escola.

O termo indisciplina quase sempre é empregado para designar todo e qualquer comportamento que seja contrário às regras, às normas e às leis estabelecidas por uma organização. No caso da escola, significa que todas as vezes em que os alunos desrespeitarem alguma norma desta instituição serão vistos como indisciplinados, sejam tais regras impostas e veiculadas arbitrariamente pelas autoridades escolares (diretores e professores), ou elaboradas democraticamente (SILVA, 2010, p. 19).

Qualquer indivíduo, que fogem as regras de uma instituição é considerado indisciplinado, contribuindo diretamente para o fracasso de qualquer estabelecimento. A disciplina seria o inverso, ou seja, alguém que não ultrapassa as normas preestabelecidas é considerado disciplinado. É comum disciplinado e indisciplinado caminharem juntos, numa mesma escola e até na mesma sala de aula. Inúmeras vezes os obedientes são vítimas dos desregrados o que ocasiona o fracasso do ensino. O problema que aflinge atualmente país e professoras é a indisciplina escolar, a falta de limites tem consequências negativas para a aprendizagem.

3 DISCIPLINA X INDISCIPLINA: DIVERSIDADE ENTRE OS ALUNOS

Disciplinado é alguém que segue as normas da instituição a que pertence, ao passo que indisciplinado é o indivíduo que transgrede essas normas. No caso do aluno o disciplinado participa ativamente das aulas e fala na hora certa, enquanto o indisciplinado não sabe ouvir e pratica muitas arbitrariedades em sala de aula.

Não se pode exigir comportamento uniforme em sala de aula considerando a diversidade. À forma como os alunos reagem aos estímulos variam de acordo com a sua cultura e sua conduta emocional.

Quando falo de diversidade, refiro-me às diferentes culturas com as quais nos defrontamos no âmbito escolar. Sabemos que mesmo em escolas públicas de periferia, que atendem a crianças que pertencem a uma mesma comunidade e que têm o mesmo nível social, não existe a homogeneidade, já que todas as pessoas são providas de sentimentos, desejos, ambições, crenças e valores, e estão imbuídas de costumes e práticas que adquirem no seu ambiente familiar e social (modos de agir, linguagem, gestos, atitudes, hábitos de higiene, etc.) e que, desde cedo, vão formando sua personalidade. (OLIVEIRA. 2011, p.47)

O comportamento variado resulta da forma como a criança viveu até o momento que entrou na escola, e a maneira como convive atualmente no seu meio social. Algumas nasceram em lares com pai, mãe e irmãos, todos alfabetizados e leitores; são amadas e orientadas ao respeito. Outras nem conhecem os pais, moram com os avós, os tios, um parente distante. Muitas viajam nas férias. Conhecem o mar, o mato e gente de lugares variados. Há quem nunca tenha saído do bairro ou da fazenda em que nasceu. "ninguém é igual a ninguém." Cada pessoa tem uma história particular e única, formada por sua

estrutura biológica, psicológica, social e cultural. Não há como exigir uma postura igualitária em uma turma heterogênea.

É certo que tais comportamentos são bastante diferenciados e não têm a mesma intensidade, mas o agravante, no caso, é que esse aluno será rotulado pelo professor e pelos colegas de indisciplinado, estigma que ele poderá carregar consigo pelo resto dos anos escolares e em sua vida social, adotando, provavelmente, comportamentos que fazem jus a esse “rótulo”. (OLIVEIRA, 2011, p. 53)

Paulo Freire (1997) ressalta que a resistência do professor em respeitar a “leitura de mundo” com que o educando chega à escola, obviamente condicionada por sua cultura de classe e revelada em sua linguagem, se constitui um obstáculo ao conhecimento. Ou seja, além de todo o conflito que a diferença social e cultural causa na relação professor/aluno, ainda têm o agravante de dificultar o aprendizado, já que, na tarefa de ensinar, o professor não parte da realidade concreta dos educandos e da experiência de vida deles.

Distúrbios comuns da autoestima são a perda de limites, a autodesvalorização, o excesso de autoestima, o ego inflado, o ego murcho, o falar que vai fazer algo e não seguir adiante. Tais pessoas ou bens alheios e têm-se tornado muito sérios nas últimas duas décadas. (TIBA, 1996, p. 153)

O aluno quando não tem amor próprio deixa de amar os que o cercam, tornando-se arrogantes e sem limites. Os professores devem ficar atentos a mais uma possibilidade: às vezes, os distúrbios não existem exclusivamente em relação aos colegas, mas têm como objetivo tumultuar a aula, provocar o professor ou menos conturbar o ambiente escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo constatou-se que são inúmeras as causas que conduzem a determinado comportamento, denominado indisciplinado: problemas familiares, distúrbio neurológico, vícios e outros problemas de ordem social. O aluno considerado desobediente é aquele que não segue as normas estipuladas pela escola, ocasionando problemas para o ensino-aprendizagem.

Os educadores necessitam estudar a problemática da desordem em sala de aula tendo o cuidado de considerar a heterogeneidade, pois as pessoas são diferentes “não há

seres humanos iguais”, portanto, cada pessoa tem uma forma de agir em determinada situação. Disciplinado é considerado o educando que não transgrede as normas determinadas pela instituição.

A escola necessita de um profissional (psicopedagogo clínico), que acompanhe cada aluno considerado indisciplinado ou cada turma onde predomina a desordem para juntamente com o professor descobrir as causas da falta de limites.

Deduzimos que a metodologia do professor tem grande influência sobre o comportamento do aluno, no mundo virtual a uma necessidade de uso de meios lúdicos e prazerosos para que o aluno se sinta motivado e participe ativamente do processo ensino-aprendizagem.

A parceria entre a escola e a família contribui diretamente para a disciplina na escola, pois juntos discutirão os problemas e encontrarão solução para os alunos considerados indisciplinados e até mesmo agressivos. Escola e família tem de dar as mãos em busca de soluções sócio educativas que eduquem nossos jovens, apontando o caminho do respeito e da seriedade.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 33. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

OLIVEIRA, Maria Izete de. **Indisciplina escolares: determinantes consequências e ações**.

PIMENTEL, Elizabeth. **O poder da palavra dos pais**. São Paulo: Hagnos, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. Outubro de 2009.

SILVA, Nelson Pedro. **Ética, indisciplina & violência nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TIBA, Içami. **Quem ama educa**. São Paulo: Gente, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad, 1998.

COMPETÊNCIAS DE ALUNOS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESTRUTURAS ADITIVAS

Francisca Regiane de Lima Pinto Barbosa²²
Nívia Maria Jucá Falcão²³

RESUMO: A pesquisa teve como objetivo investigar as competências de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental em estruturas aditivas de uma Escola Municipal da rede pública de Fortaleza. No trabalho, buscou-se investigar o desempenho dos alunos e as formas de solução encontradas para resolver as situações-problema. O estudo foi amparado na Teoria dos Campos Conceituais de Gérard Vergnaud. Esta teoria afirma que os conceitos nunca se apresentam de forma isolada, podem ser representados de várias formas e que para serem compreendidos devem estar inseridos em uma situação significativa para a criança. Os dados foram coletados mediante a aplicação de doze situações-problema. Para compreender como o aluno chegou à sua resposta foram aplicadas entrevistas individuais com quatro alunos da turma, através do Método Clínico Piagetiano. De acordo com os resultados foi possível constatar que o nível dos estudantes avaliados está muito defasado se comparado com outras crianças de mesma faixa etária. Percebeu-se que nas situações-problema, denominadas de protótipos da estrutura aditiva, o desempenho dos estudantes foi satisfatório. Nos demais casos, o rendimento dos estudantes foi muito aquém do desejável. Conclui-se que o raciocínio aditivo, dos alunos pesquisados, precisa se desenvolver por meio de situações desafiadoras que lhes possibilitem ampliar as estratégias de resolução de problemas aditivos. Os dados nos mostram que a maioria dos estudantes apenas domina os problemas que envolvem um único raciocínio – o todo e suas partes.

PALAVRAS-CHAVE: Estruturas Aditivas. Situações-Problema. Raciocínio Matemático.

INTRODUÇÃO

Não dá para ignorar que nas últimas décadas tem havido uma necessidade maior de se pesquisarem a relação entre educação e desenvolvimento. É através da investigação educacional e da procura por respostas aos problemas que permeiam as nossas escolas, que podemos ampliar nossos conceitos, melhorar o nosso engajamento social, a nossa intervenção no ensino-aprendizagem e promover a verdadeira transformação social que somente a educação proporciona. É dentro dessa perspectiva que está inserida a forma crítica de ver e interpretar o

²²Mestranda em Ciência da Educação pela UNIGRENDAL. Pós-graduada em Engenharia de Produção Civil, pela UNIFOR e em Ensino de Matemática pela UECE. Graduada em Engenharia Civil, pela UNIFOR e em Licenciatura Plena em Matemática, pela UECE. E-mail: regianelpb@gmail.com

²³Mestranda em Ciências da Educação pela UNIGRENDAL. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Vale do Acaraú-UVA. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará- UFC. E-mail: niviamar.jf@gmail.com.

mundo que nos cerca. Assim, os alunos, tal como as pessoas em geral, não são meros receptores de informação. Esse fato deve ser assumido nas aulas de matemática, onde os alunos devem ser encorajados a avaliar e a criticar os modos como a matemática permeia os fenômenos sociais.

A finalidade última da educação é a mudança social em direção a uma sociedade mais justa e mais igualitária. Na prática escolar, isto significa o questionamento permanente e sistemático, abrindo espaços de discussão, permitindo e encorajando o conflito de opiniões e de pontos de vista, o questionamento dos temas matemáticos e da sua relevância para o mundo e para a vida cotidiana. Adquirir e produzir conhecimento são dois momentos de um mesmo ciclo. Esta idéia envolve a noção de que o conhecimento é um produto emergente da ação e da interação da consciência humana com a realidade.

Atualmente, percebe-se que há uma grande preocupação dos educadores em integrar a educação matemática à cultura e à experiência existencial de tal forma que o saber matemático, ensinado e aprendido na escola, dialogue com aquele produzido e interpretado pela comunidade à qual os alunos pertencem. Portanto, um dos objetivos da educação matemática é conscientizar os alunos acerca da importância dos saberes matemáticos, como instrumentos e formas de compreender e de dominar a realidade.

Para nos situarmos em termos de educação matemática, no Brasil, faz-se menção a Hygino (1997), que faz um breve relato sobre o histórico do ensino da Matemática nos últimos anos. Segundo o autor, na década de 80, a preocupação maior dos educadores matemáticos eminentes foi eleger a resolução de problemas como prioridade do ensino de matemática. Tal preocupação é justificada quando os professores se deparam com as dificuldades dos alunos em resolverem problemas matemáticos.

Quando se faz referência à resolução de problemas, os professores que trabalham hoje nos primeiros ciclos da Educação Básica, da área de Matemática, são testemunhas de que, provavelmente, esta constitui uma das maiores dificuldades de seus alunos. Muitas vezes, os estudantes sentem-se totalmente perdidos diante de uma situação-problema não rotineira.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), entre os objetivos do ensino de Matemática, no Ensino Fundamental, está a resolução de situações-problema. De acordo com Magina et al (2001), a competência para resolver problemas aditivos é desenvolvida em um longo período de tempo, o que implica dizer que problemas que envolvem as operações de *adição e subtração* devem ser trabalhados durante todo o Ensino Fundamental.

E dentro dessa perspectiva de investigar como o conhecimento em resolução de problemas está se desenvolvendo ao longo do Ensino Fundamental, e de que forma está evoluindo

ou não, é necessário avaliar o rendimento dos alunos no decorrer das séries iniciais da vida escolar. É importante ressaltar que, em Matemática, as crianças têm apresentado um baixo rendimento de aprendizagem e os dados do SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) é um dos norteadores da forma como as situações-problemas estão sendo trabalhadas no percurso do Ensino Fundamental.

No 5º ano do Ensino Fundamental, o cenário no Brasil é preocupante quanto à avaliação das habilidades de compreensão matemática, quanto à identificação das operações de adição ou de subtração envolvidas em uma situação-problema e quanto à transposição de comandos operacionais para uma linguagem matemática específica. A porcentagem de alunos que resolvem problemas matemáticos de forma competente para a série em análise é de apenas 6,40 %, segundo dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB. (BRASIL/2003).

Buscando analisar as estratégias que as crianças utilizam na resolução de problemas aditivos e os conceitos que já possuem de forma implícita, sobre adição e subtração, é que se procurou o aprofundamento do tema estruturas aditivas e campo conceitual das estruturas aditivas.

As estruturas aditivas referem-se às questões relativas à soma e à subtração. Segundo Vergnaud, apud BARRETO (2002), os conceitos implicados nas estruturas aditivas não são, de forma alguma, passíveis de assimilação em curto prazo. A assimilação acontece após um longo período de tempo. Segundo o autor, suas pesquisas indicam que 75% dos alunos com 15 anos ainda falham em determinados problemas de soma.

Portanto, o trabalho de pesquisa em questão está fundamentado na Teoria dos Campos Conceituais. Essa teoria é um marco na compreensão de como a criança constrói a competência para resolver situações-problema e tem, ainda, auxiliado aos professores na promoção do desenvolvimento do raciocínio matemático de seus alunos

2.0 – A TEORIA DOS CAMPOS CONCEITUAIS

A Teoria dos Campos Conceituais, proposta por Gérard Vergnaud, é uma teoria psicológica sobre a conceituação, servindo como marco teórico para as investigações relacionadas às atividades cognitivas ligadas à aprendizagem Matemática.

Segundo a Teoria, existe uma série de fatores que influenciam e interferem na formação e no desenvolvimento dos conceitos e que o conhecimento conceitual deve emergir dentro de situações-problema (MAGINA et al, 2001).

Segundo Magina et al (2001), quando Vergnaud propõe estudar um Campo Conceitual, ao invés de um conceito, ele está afirmando para uma situação-problema qualquer, que nunca um conceito aparece isolado. Mesmo em casos simples, como: “Juliana tinha cinco blusas e no seu aniversário sua avó lhe deu duas blusas. Quantas blusas Juliana tem agora?” existem vários conceitos envolvidos no problema, como: *Adição, Temporalidade e Contagem*.

Campos conceituais são definidos por Vergnaud (apud MOREIRA, 2002), como:

um conjunto de situações cujo domínio requer uma variedade de conceitos, procedimentos e de representações simbólicas em estreita conexão. Ou seja, um conjunto informal e heterogêneo de problemas, situações, conceitos, relações, estruturas, conteúdos e operações de pensamentos, conectados uns aos outros e provavelmente entrelaçados durante o processo de aquisição.

As dificuldades conceituais são superadas na medida em que são encontradas e enfrentadas e isso não acontece de uma só vez.

Vergnaud (apud REGES, 2006), em sua teoria, faz uso de dois planos distintos para constituir a representação da realidade: o plano dos significantes (formas de representação simbólica – símbolos, signos e sinais) e o plano dos significados (plano das idéias, compostos pelos invariantes operatórios - teoremas-em-ação e conceitos-em-ação).

Para Magina et al (2001), os teoremas-em-ação são relações matemáticas que são levadas em consideração pelos alunos, quando estes escolhem uma operação, ou seqüências de operações, para resolver um problema. Eles estão subentendidos ao comportamento dos alunos, aparecem de modo intuitivo na ação do estudante e são passíveis de serem verdadeiros ou falsos. Portanto, a percepção dos teoremas-em-ação constitui um caminho para o professor transformar conhecimento intuitivo em conhecimento implícito.

3.0 - O CAMPO CONCEITUAL DAS ESTRUTURAS ADITIVAS

Para Vergnaud, (apud SILVA e MENEZES, 2006), o Campo Conceitual das Estruturas Aditivas é, por um lado, o conjunto das situações cujo tratamento implica uma ou várias adições ou subtrações e, por outro lado, o conjunto dos conceitos e teoremas que permitem analisar essas situações como tarefas matemáticas. A estrutura aditiva abrange vários conceitos, tais como: adição e subtração, número, contagem, sistema de numeração decimal, idéia de transformação, de comparação, de composição, entre outros. Conceitos, estes, presentes nas situações-problema.

Neste contexto, de várias situações-problema que envolve adição e subtração, estão inseridos estudos que analisam e discutem as dificuldades dos alunos em resolverem problemas aditivos. Dentre estes problemas, apontados por Vergnaud, (apud MAGINA et al, 2001) como mais difíceis e mais importantes são os problemas *Aditivos de Ordem Inversa*. Os problemas de Ordem Inversa apresentam muitas dificuldades na resolução, pois, exigem maior maturidade e uma reversão do raciocínio da criança.

O desenvolvimento do raciocínio aditivo pode ser observado claramente quando apresentamos aos alunos problemas mais complexos, os quais exigem que os estudantes utilizem raciocínios que vão além da aplicação direta de seus esquemas de ação (NUNES et al., 2005).

Assim, segundo Nunes et al (2005), para atingir uma compreensão mais avançada, passando do conhecimento baseado em esquemas de ação para um conceito operatório de adição e subtração, é necessário que o aluno consiga coordenar os dois esquemas, reconhecendo a relação inversa existente entre adição e subtração.

Portanto, surge a necessidade de uma mudança nos objetivos educacionais do ensino de Matemática do Ensino Fundamental. Ao invés de se ter como objetivo ensinar a adição e a subtração é necessário se pensar em promover a coordenação dos três esquemas de ação do raciocínio aditivo: juntar, retirar e colocar em correspondência um a um. (NUNES et al., 2005).

Nas estruturas aditivas, de acordo com Nunes et al (2005), são encontradas uma variedade de raciocínios que envolvem situações de juntar, retirar e colocar em correspondência. Foi observado, pela autora, que a maioria das crianças, mesmo no início da vida escolar, já possui de forma intrínseca, idéias de adição e subtração e as identificam com mudanças na quantidade, para mais ou para menos e esta é *a primeira fase* do desenvolvimento do raciocínio aditivo. Porém, as crianças ainda não são capazes de perceber a relação inversa entre adição e subtração, um conceito que será desenvolvido em uma fase posterior e que marca *a segunda fase* de compreensão das estruturas aditivas. E, finalmente, quando a criança é capaz de fazer a correspondência um a um para resolver problemas comparativos, onde não há mudança de quantidade, ela está na *terceira fase* do desenvolvimento do raciocínio aditivo. Somente quando a criança é capaz de coordenar as relações estabelecidas entre esses três esquemas de ação, pode-se dizer que ela construiu o conceito operatório de adição e subtração. Ou seja, o domínio das estruturas aditivas requer um conjunto de situações que engloba uma adição, uma subtração, ou uma combinação de tais operações.

Segundo Magina et al (2001), os conceitos de adição e subtração têm origem, como sugeriu Piaget, nos esquemas de ação. Há três esquemas de ação, relacionados ao raciocínio aditivo: juntar, retirar e colocar em correspondência.

Para Piaget, (apud NUNES et al, 2005), as crianças desenvolvem os esquemas de juntar e separar independentemente um do outro, sem compreender a relação que existe entre os dois. Para atingir uma compreensão mais avançada, passando do conhecimento baseado em esquemas de ação para um conceito operatório de adição e subtração, é necessário que o aluno consiga coordenar os dois esquemas, reconhecendo que a adição é a relação inversa da subtração e vice-versa.

Segundo Piaget, (apud NUNES et al, 2005), primeiramente as crianças demonstram a capacidade de resolver problemas simples, mais tarde conseguem resolver problemas inversos, cujo raciocínio exige um número maior de operações mentais e, finalmente, resolvem os problemas sobre relações estáticas, onde não há alteração de quantidade.

Ainda segundo Nunes et al, (2005), somente quando o aluno desenvolveu meios de estabelecer relações entre esses três esquemas de ação ele construiu um conceito operatório de adição e subtração.

4.0 - PARADIGMAS DA PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa sobre estruturas aditivas adotou-se uma abordagem qualitativa. De acordo com Oliveira (2000), o novo paradigma da ciência coloca o método qualitativo dentro de outra base de concepção teórica na mensuração, processamento e análise de dados científicos, atribuindo-lhe valor fundamental no desenvolvimento e consolidação da ciência em diferentes áreas.

A pesquisa sobre competências em estruturas aditivas, que teve como sujeito da investigação o próprio aluno, apresentou como características uma realidade que não pode ser perfeitamente quantificada, contou com a participação ativa do pesquisador e um ambiente natural como fonte direta de dados, onde os estudantes foram avaliados individualmente e em seu próprio contexto escolar.

No estudo proposto foi utilizado um teste para avaliar as competências dos alunos em estruturas aditivas. Este teste serviu de base para aplicação do Método Clínico Piagetiano. Segundo Carraher (1994), neste método, a finalidade do exame é compreender como o sujeito pensa, como analisa as situações, como resolve problemas e como responde às contra-sugestões do examinador.

Para Carraher (1994), o interesse principal do estudo da inteligência baseado na Teoria de Piaget reside no processo pelo qual o sujeito chega à sua resposta

Dentro do grupo de problemas sugeridos por Magina et al (2001), foram selecionadas 12 situações-problemas, que já foram testados pela autora, e que são apropriadas para a idade dos

alunos da pesquisa, que é de 9 a 10 anos. Na escolha dos problemas foram consideradas apenas as situações-problema que se adequam ao conhecimento esperado para as crianças nessa faixa etária, onde a resolução exige apenas um único raciocínio.

5.0 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compilando os resultados dos alunos investigados, assinala-se que os estudantes apresentaram vários erros nas operações de soma e subtração e o desempenho geral foi muito baixo. As situações-problema, envolvidas no teste avaliativo, eram compostas de números pequenos, os quais não deveriam oferecer nenhuma dificuldade com as continhas.

Infere-se que o raciocínio aditivo dos alunos precisa evoluir por meio de situações-problema que envolvam os seis tipos de problemas ligados à adição e à subtração.

Na seção da análise qualitativa, ficou mais claro perceber que muitos dos alunos não se preocuparam com a natureza do problema, revelando, por meio das entrevistas, que acreditam que uma operação de adição daria conta de resolver os problemas satisfatoriamente.

Quanto às representações feitas, conclui-se que os alunos resolveram os problemas por meio do algoritmo, demonstrando uma obrigatoriedade em compor o QVL (quadro valor do lugar), como única possibilidade para se chegar ao resultado satisfatório. O universo da turma avaliada apresentou a resposta por extenso e não fez uso de desenhos para encontrar a solução.

Os resultados obtidos nesta pesquisa revelam que os alunos observados não possuem um amplo repertório em estruturas aditivas. As situações-problema propostas aos estudantes envolviam números pequenos e mesmo assim, os mesmos apresentaram muita dificuldade, denotando que o problema não reside nas continhas e sim no raciocínio.

Os estudantes pesquisados demonstraram não compreender o raciocínio envolvido no problema, dando fundamental importância em realizar o cálculo numérico.

Para chegar à resolução dos problemas, os estudantes partiram de um processo formal, generalizando as regras para a obtenção da resposta, demonstrando não compreender o raciocínio aditivo envolvido em cada situação-problema.

Os dados revelaram que os alunos avaliados necessitam ampliar os seus conceitos matemáticos. E, segundo a Teoria dos Campos Conceituais, a porta de entrada para a introdução de um conceito é através de situações-problema próximas da experiência do aluno. Essas situações-problema devem incluir uma variedade de representações de modo a ampliar a

formação de um conceito, permitindo a compreensão efetiva dos dados de um problema matemático.

De acordo com o que foi exposto, não faz sentido tentar se ensinar um conceito de forma isolada e sim por meio de situações-problema significativas para a criança. Não faz sentido cobrar apenas do professor melhores resultados em Matemática se a formação acadêmica do mesmo é deficiente. Não faz sentido também, centrar o ensino de Matemática baseado no procedimento, por meio de um único registro, aprisionando o aluno ao registro numérico, que foi muito expressivo na turma de 4º ano do Ensino Fundamental que deu origem a essa pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Marcília Chagas. **Análise do nível de raciocínio Matemático e da Conceitualização de Conteúdos Aritméticos e Algébricos no Ensino Fundamental:** considerações acerca de alunos do sistema Telensino Cearense. Tese de Doutorado em Educação Brasileira. UFC: Fortaleza, 2002.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática, Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Relatório do Sistema de Avaliação do Ensino Básico – SAEB. Brasília, Brasil: INEP, MEC, 2003.

CARRAHER, Terezinha Nunes. **O método clínico: usando os exames de Piaget.** 4ª ed. São Paulo: CORTEZ, 1994. (Biblioteca da Educação, série 1, Escola; v. 10).

HYGINO, H. Domingues. **Aplicação da matemática escolar.** 3ª edição. ATUAL, 1997.

MAGINA, Sandra. CAMPOS, Tânia Maria Mendonça. NUNES, Terezinha. GITIRANA, Verônica. **Repensando Adição e Subtração – contribuições da teoria dos Campos Conceituais.** 2ª edição - São Paulo: PROEM, 2001.

MOREIRA, M. A. **A teoria dos campos conceituais de Vergnaud, o ensino de ciências e a pesquisa esta área.** Investigações em ensino de ciências, vol. 7, nº 1, 2002.

NUNES, Terezinha. CAMPOS, Tânia Maria Mendonça. MAGINA, Sandra e BRYANT, Peter. **Educação Matemática: Números e Operações Numéricas.** São Paulo: CORTEZ, 2005.

OLIVEIRA, Claudionor dos Santos. **Metodologia científica, planejamento e técnicas de pesquisa: uma visão holística do conhecimento humano.** São Paulo: LTR, 2000.

REGES, Maria Auricélia Gadelha. **A prática pedagógica de professores do II ciclo do Ensino Fundamental no ensino de Estruturas Aditivas.** Dissertação de Mestrado UECE. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2006.

SAEB, Sistema de Avaliação do Ensino Básico, INEP, MEC, 2003.

SILVA, Ana Paula Bezerra da e MENEZES, Josinalva Estácio. **Problemas Aditivos: resultado de um estudo piloto.** UFRPE/PPGEC/LACAPE – PE, 2006.

A EAD E A AUTO-FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Maria das Graças Almeida²⁴

Resumo: Este artigo discute a formação de professores por meio de recursos da educação à distância, seus critérios de qualidade, apontando experiências já em andamento e discutindo características de programas ou cursos de qualidade. Aborda basicamente questões como: é possível fazer a formação de professores por meio dos recursos de EAD? Quais os critérios de qualidade a serem observados? O que é um bom curso de EAD para a formação de professores?

Palavras-Chave: Formação de professores. Educação. Educação a Distância. Tecnologia e Educação. Educação Continuada.

INTRODUÇÃO

Temos todos acompanhado o crescimento da educação à distância no país, fato que vem ampliando não só as possibilidades de formação docente, mas efetivamente o número de oportunidades de capacitação à professores. Além de algumas instituições de nível superior que já oferecem cursos à distância, surgiram, mais recentemente, sistemas diferenciados como o Pró-formação — Programa de Formação de Professores em Exercício, e consórcios de universidades públicas.

A EaD na formação de professores torna-se evidente com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996), que aprovou a educação a distância como um modalidade para o sistema de ensino, apesar das resistências ainda na década de 1990.

A escolaridade para o mercado de trabalho evidencia um momento atual de nossa sociedade, onde se volta a priorizar a educação como forma de qualificação para o trabalho, melhor seria se ambos estivessem caminhando na mesma direção e sem competir. Essa qualificação para o trabalho é evidenciada por Martins (2009b, p. 2) “A credibilidade na educação permanente ou formação continuada vem se tornando uma exigência do mercado de trabalho que solicita uma qualificação elevada para os indivíduos que entram na sociedade produtiva”.

²⁴ Mestranda em Ciências da Educação. E-mail: marygalmeida@gmail.com.

Em se tratando do uso da EaD para qualificação profissional Moran (2009) destaca a variedade de cursos nesta modalidade: cursos prontos para alunos individualmente, cursos para pequenos grupos, cursos para grandes grupos, parcerias e consórcios em EaD, aulas por teleconferências, aula gravada e tutoria.

A educação a distância parece ser uma alternativa preciosa para um país como o Brasil, onde a gigantesca extensão territorial e a falta de equidade na distribuição de oportunidades educacionais são fatos inquestionáveis.

A AUTO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EAD

A necessidade da auto formação para os professores é vista como uma tentativa de diminuir o expressivo número de docentes sem formação inicial mínima para o exercício da profissão.

A EAD está pautada no princípio do aprender a aprender tão discutido por Pedro Demo(2009), essa é a missão do educador dos tempos modernos, aquele que aprende no seu exercício diário, no contato com o outro, na reflexão contínua sobre sua práxis.

Segundo Perreunod (2001), Essa formação de profissionais deverá ser pautada no discurso de competência, conceito muito utilizado na contemporaneidade e que busca atender aos princípios da flexibilidade, autonomia e criatividade, para citar alguns requisitos e além do mais conheça melhor a formação do ser humano, já que, muito mais que um professor, o docente deve ser um educador. Ele propõe as seguintes tipologias de saberes:

- a) os **saberes teóricos** que são aqueles a serem ensinados, declarativos;
- b) os **saberes práticos** que são aqueles oriundos das experiências cotidianas da profissão, contextualizados.

E o grande desafio moderno da educação é transformar professores em educadores autônomos comprometidos com seu exercício de possibilitar no ambiente educativo ou não a construção do conhecimento. A EaD figura como a possibilidade desse novo educador descobrir uma maneira de despertar no indivíduo a sua capacidade de escrever a sua história de mundo tão difundida por Freire (1996). Para Freire não se deve esquecer que a partir do momento em que tiramos o véu da ignorância é que poderemos nos tornar seres completos,

aprofundando o conhecimento das coisas, ou seja conhecer para transformar a realidade so assim se alcançaria a tão almejada cidadania ativa.

Nas sociedades “radicalmente modernas”(GIDDENS,1991 e1997),as mudanças sociais ocorrem em ritmo acelerado, sendo especialmente visíveis no espantoso avanço das tecnologias de informação e comunicação(TIC), e provocando, senão mudanças profundas, pelo menos desequilíbrios estruturais no campo da educação. Nesta fase de “modernidade tardia”, a intensificação do processo de globalização gera mudanças em todos os níveis e esferas da sociedade(e não apenas nos mercados), criando novos estilos de vida, e de consumo, e novas maneiras de ver o mundo e aprender.

A escola é a responsável pela inserção do indivíduo na sociedade como um todo, por isso, não poderia deixar de utilizar as ferramentas tecnológicas que viabilizam a construção de novos saberes necessários à formação do indivíduo como ser social.

Não se pode também negar o uso da educação tradicional na EaD, mas apoiar-se nesse modelo, na medida do possível, para alicerçar a disseminação dessa nova maneira de aprendizagem e de aprimoramento profissional. Portanto devemos lançar mãos das ferramentas necessárias para despertar o interesse do aluno pelas aulas, a idéia aqui é unir o tradicional com o novo e formar uma nova filosofia de construção de conhecimento.

Ainda segundo Martins (2009b) a educação à distância para formação de professores veio em um momento em que se tinha urgência em garantir de forma permanente a expansão e consolidação da formação continuada, possibilitando uma melhoria significativa da prática docente para a formação do cidadão competente. E ainda esclarece:

Associada a idéia da necessidade do resgate da profissão docente, o que se pode observar é um conjunto de mudanças estruturais que direta ou indiretamente implicam em novos papéis profissionais para o professor. Complementar, de forma emergente, a assistência regular do professor na aula presencial por uma nova proposta de Educação a Distância, pressupõe que determinadas condições sejam asseguradas, tais como: seleção rigorosa dos conteúdos fundamentais; tratamento didático-pedagógico dos materiais a serem utilizados nas diferentes linguagens; recursos diversificados de comunicação escrita e virtual e, sobretudo, acompanhamento, orientação e reorientação continuada por parte dos tutores com formação qualificada. (2009a).

Nesse contexto de EaD e formação de professores o foco não é redirecionado, buscando o processo de ensino-aprendizagem, mas aperfeiçoado, amadurecido em se tratando de formação para professores. Os novos caminhos dessa

formação para professores tem o foco de uma pedagogia para formação inicial e/ou continuada mediada pelas tecnologias.

Para melhor entender qual é essa característica de professores sendo formados por meio da EaD, Lévy (2009) esclarece “Os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes e atualizam continuamente tanto seus saberes <disciplinares> quanto suas competências pedagógicas. (A formação contínua dos docentes é uma das aplicações mais evidentes dos métodos do aprendizado e à distância)”(p. 9).

O bom professor é aquele que vive profundamente uma experiência cultural e se apropria, sistematicamente, dela e dos meios necessários para proporcionar a outrem a mesma experiência cultural e a mesma apropriação. Nesse conjunto de atividades, o ambiente (o lugar onde as coisas acontecem) e a natureza das relações que ali se constroem não são elementos neutros; são dimensões integrantes e constitutivas do processo. Sobretudo, são decisivas.

No contexto das mudanças que caracterizam o mundo nesta passagem de século e pensando a educação para o futuro milênio, cujos contornos a rapidez das mudanças tecnológicas, econômicas e político-sociais não nos permite antecipar, podemos dizer que a educação, formação e cultura serão sem dúvida os melhores instrumentos com os quais poderá contar o indivíduo para sobreviver e prosperar (BELLONI, 2009, p.101)

Professores e alunos passaram a usufruir da educação a distância via WEB, no qual os meios eletrônicos de comunicação intermediam o processo de ensino e de aprendizagem de forma mais colaborativa, utilizando-se de ferramentas como: e-mail, listas de discussão, videoconferência, AVA etc.

A LBD em seu artigo 87, parágrafo 4º deixa claro a exigência da formação superior para o ingresso no concurso do Magistério para atuação em todos os níveis, e recentemente a Câmara aprovou uma lei que reafirma essa exigência estendendo-a também aos professores que atuam nas creches.

Esse evento leva a uma grande transformação no que se refere à oferta de cursos para formação inicial e continuada, principalmente, no que tange as ações para formação dos professores que estão em exercício nas redes públicas de ensino. A EAD surge como a única opção possível para dar conta de uma demanda tão alta e tão pulverizada no território nacional.

A esse respeito, vale ressaltar que o processo de formação de professores tem que ser desenvolvido de maneira consciente e crítica, atendendo às necessidades locais, e implementada como elemento-chave para a efetiva profissionalização do magistério, pois professores críticos e reflexivos podem avaliar e rever sua própria prática e a prática social de sua comunidade, contribuindo para o processo de mudança, além de auxiliar no estabelecimento das condições fundamentais para a promoção da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Nesta perspectiva, estamos diante da construção de um novo paradigma na formação de professores, que visa superar o modelo tradicional positivista de educação. Assim, Neder (2005) aponta a educação a distância (EAD) como “uma possibilidade de (re)significação paradigmática no contexto do processo de formação de professores”, pois esta modalidade favorece a interação entre os sujeitos, propiciando o diálogo, a troca, a construção coletiva, na qual o professor assume um novo papel no processo de ensino-aprendizagem, não somente de transmissor de conhecimentos, mas assume juntamente com os alunos, uma posição de parceria. Desta forma, a autonomia do aluno é um dos ideais educativos, pois ele é estimulado, instigado a buscar, exigindo assim, um grande comprometimento com a construção do conhecimento. Estas questões que a autora nos remete, acerca da construção de um novo paradigma, parecem estar diretamente ligadas ao modelo “Aprender a aprender, aprendendo”, sustentado por Paulo Freire. O autor considera que a verdadeira construção do conhecimento se dá através de uma troca, de uma relação dialógica, ou seja, acontece através das relações com os outros e com o mundo.

A EAD, pode contribuir para um processo mais flexível e autônomo, porém, temos que atentar para alguns fatores cotidianos como os níveis elevados de pobreza e a inserção acelerada das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no dia-a-dia do homem. Esses fatores impingem um movimento de transformações científico-tecnológicas que exige das pessoas aprendizagens diferentes, uma transformação nos modos de pensar e agir. Esse fato faz com que os desafios da sociedade sejam ainda maiores e a escola, como parte dessa sociedade, torna-se responsável direta por viabilizar o processo de construção de habilidades cognitivas que os sujeitos necessitam para superar tais desafios.

Para Garcia(2001), o mundo da Educação não pode ignorar essa realidade tecnológica nem como objeto de estudo e muito menos para a formação de cidadãos que se organizam através de ambientes virtuais .

A escola, como parte integrante dessa sociedade, com a preocupação de formar cidadãos críticos, reflexivos e responsáveis pelo seu aprendizado, tem de se adequar a esse novo ambiente, criando mecanismos didáticos-pedagógicos que favoreçam o aprendizado de forma dinâmica e contínua, um aprendizado para a toda vida. “A educação a distância abre um caminho importante: satisfazer um direito que toda pessoa tem de ter acesso à educação, em qualquer etapa da sua vida e de acordo com as suas necessidades e interesses”. (Garcia,2001,p.161)”.

Entendemos, a partir dessa fala de Garcia(2001),que a educação EaD satisfaz a interesses particulares e está ao alcance de todos e se encaixa sobretudo na linha do “aprender a aprender”(.(Demo,2009), numa era em que a capacidade de formar-se e de reciclar-se coincidem.

Décadas atrás, o grande mestre Paulo Freire alertava para uma educação: “Identificada com as condições de nossa realidade. Realmente instrumental, porque integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço e levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito”.(Freire 1996).

Nosso tempo hoje é o das crianças e jovens que nasceram, vivem e irão trabalhar numa sociedade em permanente desenvolvimento tecnológico. Nosso espaço é o de um mundo plugado a uma rede que afeta a todos, mesmo àqueles que não estão diretamente conectados. A educação que oferecemos deve livrar o homem da massificação e da manipulação e contribuir para que cada um possa ser o autor de sua própria história de forma competente, responsável, crítica, criativa e solidária.

O desafio de educar e educar-se a distância é grande, por isso o objetivo deste documento é apresentar referenciais que orientem alunos, professores, técnicos e gestores na busca por maior qualidade dessa forma de educação ainda pouco explorada no Brasil. A base sobre a qual se fundamenta este trabalho é a de que o compromisso ético daquele que educa a distância é o de desenvolver um projeto humanizador, capaz de livrar o cidadão da massificação, mesmo quando dirigido a grandes contingentes. Para isso, é preciso ter como foco a aprendizagem do aluno e superar a racionalidade tecnológica que valoriza meios em detrimento dos fins.

A superação da racionalidade tecnológica, todavia, exige domínio das linguagens e tecnologias de que vamos dispor e abertura para a mudança de modelos “presenciais”, no que diz respeito a aspectos culturais, pedagógicos, operacionais, jurídicos, financeiros, de gestão e de formação dos profissionais envolvidos com a preparação e implementação desses cursos.

Desta forma, segundo Belloni (2006), o papel que o professor assume na EaD é o de parceiro do estudante no processo de construção do conhecimento, ou seja, acontece a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva, onde o foco deixa de ser o ensino para ser a aprendizagem.

Belloni (2006) chama a atenção para a necessidade de uma formação docente voltada para essas necessidades, que os prepare para a inovação tecnológica e suas consequências pedagógicas, e para a formação continuada.

Portanto, o quadro de docentes tem de estar preparado para essa mudança de modalidade de ensino. O perfil do aluno também é diferenciado e todo este contexto exige dos docentes outras competências que não se aplicam ao modelo tradicional.

A atividade docente é atualmente, segundo Delors et. al. (1996), uma atividade solitária, na medida que cada profissional deve fazer frente às suas responsabilidades e deveres profissionais, ou seja, cada professor é o maior responsável pela sua formação. No entanto, essas competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) a serem desenvolvidas, podem e devem ser desenvolvidas por meio de programas de desenvolvimento de pessoas, que além da questão da valorização do profissional, traz vantagens para a Universidade por meio do gerenciamento e investimento das competências e conhecimento, conforme Dalmau (2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto da EaD e formação de professores parece de fato e de direito ser algo real, que tem acontecido na contemporaneidade, se utilizando de diferentes ferramentas tecnológicas para efetivar as propostas de formação inicial e/ou continuada para professores em todo o território nacional. É uma diretriz do próprio Estado, que tem como meta formar os profissionais não habilitados e promover a formação continuada.

O analfabetismo digital gera consequências devastadoras, já que o ambiente virtual e as novas tecnologias nos possibilitam a uma verdadeira revolução ao mesmo tempo em que reduz as distâncias entre as pessoas cria novos paradigmas capaz de revolucionar os métodos de ensino utilizados até agora na educação. Para tanto, faz-se necessário um grande esforço de alfabetização da sociedade para o mundo digital, o processo de aprender é árduo e demorado e nunca estará pronto e acabado, com a tecnologia ocorre o mesmo , elas são apenas um instrumento, um meio, o bom ou mau uso da ferramenta depende de quem a utiliza. Este, por sua vez , deverá estar apto para tirar o melhor proveito da mesma.

Nós professores, precisamos conhecer as novas ferramentas tecnológicas, nos apropriarmos, nos adequarmos para cada realidade e assim utilizarmos desses recursos para propor as inovações em nossas salas de aula. Urge a necessidade de trabalharmos com o desenvolvimento de competências e habilidades que propiciem o processo de reconstrução de conhecimento para compreensão da realidade, e que possamos a partir desse pressuposto exercitar a nossa função que é de despertar a cidadania plena dos nossos alunos.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Kátia Morosov. A avaliação e a avaliação na educação a distância: Algumas notas para reflexão. In: PRETI, Oresti (Org.). *Educação a Distância: Sobre discursos e práticas*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005, p. 153-169.

ALVES, Nilda. *Trajetórias e Redes na Formação de Professores*. Rio de Janeiro: DP&, 1998.

ARCE, A. A Formação de professores sob a ótica construtivista In: DUARTE. N. Sobre o Construtivismo. Campinas: Autores Associados, 2000. (Coleção polêmicas do nosso tempo: 77).

Artigo Educação à Distância: ampliando caminhos para a formação de professores. Prof^a. Ana Angélica Matos Rocha Gonçalves. Acesso em 10/04/2010.

BRASIL/MEC/Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília,MEC,dez.1996.
BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre Educação a distância no Brasil. Santa Catarina. Acessado em 16/11/2009.

DEMO, Pedro. Desafios modelos da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

GARCIA, L.A. Formación a distância para el nuevo milênio. Câmbios radicales o de procedimiento? In: Virtual Educa 27-29 jun,2001,a.Em:<http://www.virtual-educa.net/html/princip6.htm>. Acesso em abril2002.

GUATTARI, Felix. As três Ecologias. Tradução: Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1995.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro, Objetiva, 2001.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI Marina de Andrade. Técnicas de Pesquisa: Planejamento e execução de pesquisas, elaboração, análise e interpretação dos dados. São Paulo: Atlas, 1985.

LÈVY, Pierre. As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática. Tradução Carlos Irineu da Costa, Rio de Janeiro, 1993 a.

MARQUES, Mario Osório. *A formação do profissional de educação*. Ijuí: Unijuí, 2003.

MARTINS, Onilza Borges. **Experiências de educação a distância no Brasil**. Disponível em: <http://www.cipead.ufpr.br/conteudo/artigos/experiencia_ead.pdf>. Acesso em 04 agosto de 2010. 2009a.

MORIN, Edgar. Ciência com consciência. 2ª ed. rev. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR

Luana Santos Alencar Rodrigues
João Fernando Cidrão Carvalho
Estacio Falcão de Vasconcelos

RESUMO: Este presente artigo tem como objetivo falar um pouco da didática para formação e prática docente no ensino superior. Didática e metodologia são conhecimentos da pedagogia que possibilita o professor se inventar e reinventar na sala de aula. No artigo abordaremos a didática na formação do professor de libras no ensino superior. Mostrar as facetas que o profissional deve ter para atuar na área e mostrar que a Libras é língua de e para todos, que não é somente o surdo, o único ser capaz de ensinar a Libras em sala de aula. Que o ensinar envolve muito mais do que o profissional simplesmente se apropriar de uma língua. A formação do professor de libras envolve muito mais do que apenas uma formação acadêmica, envolve conhecer uma cultura específica de um povo, capaz de se expressar por meios visuais.

PALAVRAS-CHAVE: Formação. Professor. Didática. Libras

INTRODUÇÃO

A didática é o principal ramo de estudos da pedagogia. Ela investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino. A ela cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos.

Se observarmos, a definição e aplicação do método didático vêm sofrendo variações de acordo com as tendências pedagógicas desenvolvidas ao longo dos anos, pois em cada uma delas os atores desse processo assumem um papel diferente de protagonismo.

A didática assim como a metodologia vem sofrendo mudanças no contexto educacional, uma das didáticas mencionadas é a Cultural e ela tem sido essencial para a práxis em sala de aula. Hoje, uma das lutas é de inserir a LIBRAS para uma valorização e reconhecimento do povo surdo brasileiro.

Esse reconhecimento se deu com o decreto N° 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que regulamentou a lei 10.436 de 24 de abril de 2002, a LIBRAS passou a ser disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores e nos cursos de fonoaudiologia. Só que após a atuação dos profissionais na área educacional, vieram várias discussões sobre um

fato histórico, de que somente os surdos são capazes de ensinar a Libras inclusive isso foi estabelecido pela própria FENEIS, quanto às suas formações, sempre foram direcionadas somente aos surdos e acreditava-se que pelo fato da língua ser dele, o mesmo tinha o pleno direito de ensinar a língua. Mesmo que o surdo não tivesse formação pedagógica ou acadêmica, ele era proficiente na sua língua, portanto, o ser único capaz de ensinar libras.

E, a partir daí, vêm uma série de questionamentos do porquê e até onde ter esse pensamento; lembrando que dentro da didática, o ser não se apropria de uma língua por ser nativo dela. A didática envolve mais que estudos e formações acadêmicas. É ciente de que a inserção do surdo no mercado de trabalho valorizou-os por meio de uma identidade cultural própria e isso abriu espaço na sociedade para que eles crescessem e mostrassem ser capazes tanto quanto ouvintes, mas que isso não os impedia de quererem seguir outras carreiras e nem do sujeito ouvinte querer seguir carreira de professor de libras.

Finalizamos com a ideia de que o professor não é aquele que apenas transmite a matéria ou o ensino de uma língua, mas é aquele que faz com que os alunos se interessem por ela. O Surdo como professor é aquele que chega perto do aluno e transmite o ensino de forma que este, o sinta tocado, apreciado com aquele ensino. Que faz com o aluno pesquise e se aprofunde na temática. O professor surdo é aquele sujeito que quer apenas transmitir a identidade e cultura surda, este professor será importante para os alunos surdos. Mas, no ensino superior não há somente surdos, há ouvintes com a sede de aprender a Libras e querer se desenvolver nela.

DESENVOLVIMENTO

No âmbito educacional, seja ela de nível primário, secundário ou mesmo em níveis mais elevados de formação acadêmica, a prática da didática se faz presente e necessária. Mas afinal, o que é didática? De que modo essa ciência influencia o sucesso acadêmico do estudante? Esses serão alguns dos pilares de nossa pesquisa, objetivando esclarecer que a teoria e a prática são indissociáveis no campo da docência.

Muitos teóricos dissertaram sobre essa temática, dentre estes citamos como mais destacados: Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827), Herbart (1766-1841), Dewey (1859-1952), e entre os mais atuais podemos dentre outros

citar: Libâneo e Saviani. Todos estes preconizam a didática como tendo por objeto de estudo o processo ensino-aprendizagem.

Para Libâneo (2013) didática define-se como:

Principal ramo de estudos da pedagogia. Ela investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino. A ela cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos.

Dentro do estudo da didática, ainda há a subdivisão da: didática geral, que estuda os princípios, normas e técnicas que regulam o ensino; e a didática especial, que é direcionada a uma determinada disciplina ou faixa de escolaridade. Na nossa pesquisa, iremos direcionar essa didática com foco no ensino da libras.

Além do estudo da didática, é de suma importância conhecer os métodos de ensino, já falava Libâneo (2013) não podemos ser metodológicos sem sermos didáticos, mas não podemos ser didáticos sem sermos metodológicos, pois não pode julgar sem conhecer.

Isso quer dizer o quê? Dentro do estudo da didática, devemos conhecer os diferentes tipos de métodos de ensino, focar somente em um ou dois métodos, é querer voltar à estaca zero nos estudos do magistério, na época em que o professor era o centro da sala de aula e do conhecimento. Mas para isso, também devemos conhecer as atividades, o planejamento a orientação e o controle do processo ensino-aprendizagem.

Se observarmos, a definição e aplicação do método didático vêm sofrendo variações de acordo com as tendências pedagógicas desenvolvidas ao longo dos anos, pois em cada uma delas os atores desse processo assumem um papel diferente de protagonismo. A seguir abordaremos as significações que a didática assume de acordo com a tendência pedagógica empregada.

- **Tendência pedagógica tradicional:** o professor assume o papel de transmissor de informação, tendo total controle e domínio do conteúdo, ensinamento rígido e sem espaço para observações do aluno.
- **Tendência pedagógica renovada:** o aluno passa a ser o protagonista na educação, e o professor exerce o papel de auxiliar o estudante na busca do conhecimento.

- **Tendência pedagógica tecnicista:** saem de cena o professor e o aluno e evidencia-se o método como sendo o foco da didática, nessa tendência o professor assume o papel de administrador.
- **Tendência pedagógica crítica:** o professor assume o papel de mediador, organizando a aprendizagem dos conteúdos focalizando à realidade, tornando o conteúdo e a realidade como elementos indissociáveis.

Em todas as tendências independentes do enfoque que seja dado a cada uma delas a didática visa criar diretrizes comuns de ensino a todas as áreas do conhecimento, nesse aspecto se propõe a criar um elo entre professor, aluno e conteúdo a ser ensinado, propiciando a melhor forma de o aluno absorver o conteúdo de modo que possa aplicar essas informações no seu cotidiano social.

Mas ao falarmos de Didática, não podemos deixar de mencionar Comênio, ele foi o criador da Didática Magna, com o nascimento da Pedagogia Moderna no século XVII. A Didática Magna foi um marco importante em relação às mudanças de pensares, no concebimento do conhecimento e na forma de transmissão deste conhecimento. Diz Veiga-Neto:

É a Didática Magna, no entanto, a obra que se posiciona respondendo ao desafio que a Modernidade coloca acerca da educação do corpo infantil. A Didática Magna é muito mais do que um livro. “Ou, num outro sentido, a Didática Magna é o livro da Pedagogia, já que parece se constituir num tipo de Pedagogia, já que parece se constituir num tipo de monumento que expressa – e, ao mesmo tempo, honra – a origem do pensamento moderno.” (2004, p. 14)

O princípio da Didática Magna é “ensinar tudo a todos”, isso porque Comeniu deu uma devida atenção ao papel do educador, pedagogo e professor, como o mais importante intelectual no contexto da sala de aula.

A didática assim como a metodologia vem sofrendo mudanças no contexto educacional, uma das didáticas mencionadas é a Cultural e ela tem sido essencial para a práxis em sala de aula. Hoje, uma das lutas é de inserir a LIBRAS para uma valorização e reconhecimento do povo surdo brasileiro.

Esse reconhecimento se deu com o decreto N° 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que regulamentou a lei 10.436 de 24 de abril de 2002, a LIBRAS passou a ser disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores e nos cursos de fonoaudiologia. Conforme explicita a lei abaixo:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Tornando a disciplina obrigatória, obviamente, logo seria possível perceber a carência de profissionais habilitados para exercer esta função, o decreto, portanto estabeleceu que gradativamente essa lei deveria ser implementada nas instituições de ensino superior das redes públicas e privadas. Determinou-se um prazo de adequação a legislação vigente. Sendo este dentro dos seguintes parâmetros.

- Até três anos, em 20% por cento dos cursos de cada instituição
- Até cinco anos, em 60% por cento dos cursos.
- Até sete anos, em 80% por cento dos cursos da instituição
- Em dez anos, 100% dos cursos da instituição.

Quem então durante este processo poderia ministrar essa disciplina? O decreto 5.626 estabelece três categorias sendo elas:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

Findo este período de adequação a lei a prática docente da língua brasileira de sinais fica restrita aos profissionais com curso de graduação com licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua conforme especificado no decreto 5.626 no capítulo 3 artigo 4º. Fica, portanto, esclarecido que no cenário atual a atuação do professor de LIBRAS fica restrito a um profissional habilitado

capaz de exercer a docência da disciplina com a devida habilidade e responsabilidade cabida a um profissional de nível superior.

No ano de 2006 o curso de letras libras foi inicialmente desenvolvido na modalidade à distância, em rede nacional, com nove polos na primeira turma (2006) e quinze polos na expansão (2008). No ano de 2009, foi aberta a primeira turma presencial na UFSC. De lá para cá, mesmo com as formações em andamento, ainda é assim, é insuficiente em comparação com a demanda de vagas nas universidades e institutos federais. Um exemplo disso é em nosso estado, no Ceará. Atualmente, temos três cursos ofertados, sendo eles, na UFC, na modalidade presencial; na Uniasselvi, na modalidade semi-presencial e no IFCE/UFSC, na modalidade a distância. Mesmo tendo três instituições ofertando o curso, ainda assim, isso não significa dizer, que todos que saem do curso, tem a habilitação necessária para o ensino.

Por isso, o grau de relevância da formação do professor no ensino superior. Ensinar não é simplesmente ter a formação. O professor é aquele que tem didática, metodologia, estratégia diante de uma turma mista, com vários graus de deficientes, e ainda assim, ele mostra ser capaz de atender a todos, de ensinar a todos, sem distinção; de forma que, todos tenham o direito de aprender de forma igual

É a partir desse conhecimento todo em questão, que surge algo mais sério e profundo. Há um estigma dentro na comunidade surda que somente os surdos que podem ensinar libras, visto que é uma língua pertencente a estes, de uma minoria linguística e identidades surdas próprias. E aí vem uma série de questões: será que pelo fato do sujeito ser surdo, ele está apto para ensinar libras? E toda pessoa ouvinte, mesmo tendo a formação condizente com a lei, ainda assim, está apto a ensinar libras?

A partir do momento, em que o sujeito surdo começou a atuar como professor no ensino da Libras, foi de fundamental importância para as conquistas no mercado, para a inserção do mesmo no mercado de trabalho, priorizando-os para ensinar Libras. A questão do artigo em si, é sobre a identidade de docência. Será que todo surdo ou todo ouvinte tem essa identidade? Não existe a ideia de que uma língua pertence a um grupo específico. A nossa política é pública, portanto, o espaço sendo público, eu como indivíduo, tenho o pleno direito de escolher a profissão que quero ser. Conforme Daniel Junqueira em sua dissertação fala: “Não se trata de um jogo de relações de poder em legitimar o sujeito para ser professor. Aqui vem a questão: os ouvintes deveriam assumir um tratamento, como a

‘medicalização’, para transformar a si mesmos em seres surdos, ‘biologicamente’, para serem professores de LIBRAS?”.

Sabemos que dentro do contexto histórico, sempre houve uma resistência em afirmar que somente o sujeito surdo, fosse o modelo de professor quanto ao ensino de crianças surdas. Sempre houve essa resistência, principalmente, quando ocorria da priorização do sujeito surdo quanto à formação regulamentada pelo decreto; sendo que no mesmo documento, não tem nenhuma referência de exclusividade do sujeito surdo. Daniel Junqueira em sua dissertação ainda afirma: “A verdade que vemos hoje circulando de que, para o ensino de língua brasileira de sinais, os sujeitos deveriam ser surdos para serem professores, é parte de uma invenção dos discursos dos surdos. Pretendo aqui “desacomodar” e “levantar as âncoras” para viajar e debater neste espaço acadêmico. Como professores, devemos visualizar a formação pela experiência e não pelo fato de ser surdo”.

Estudando um pouco a parte histórica de toda a educação dos surdos, a inserção destes no âmbito do ensino superior, a fim de ter a formação necessária e condizente com a lei, é de interesse questionar: o Ser Surdo legitima a prática docente no ensino de Libras? Ou, para ensinar Libras, só servem surdos e não ouvintes? Qual seria o efeito se somente as pessoas surdas, e somente elas, assumam o ensino de Libras?

Podemos verificar um argumento muito interessante para esses questionamentos em Felipe:

Os surdos, embora sem titulação acadêmica para o ensino de línguas, são proficientes na língua brasileira de sinais. Assim a FENEIS vem realizando cursos para professores (surdos e ouvintes), bem como cursos para formação de intérpretes, visando à melhoria da educação de alunos surdos matriculados na Educação Básica. Considerando a extrema carência de professores com formação em LIBRAS e a conseqüente formação de intérpretes, justificou-se assumir o desafio (FELIPE, 2006, p. 45)

A partir dessa declaração, vemos uma prática da Feneis em assumir que, somente os surdos podem ser profissionais do ensino de Libras, pois são proficientes na língua brasileira de sinais, enquanto os ouvintes são direcionados para serem intérpretes de Libras. Só que surge uma pergunta: será que somente pela proficiência numa língua eu me garanto na docência? Porque o “surdo” somente pela sua condição pode ser designado um professor, sem formação nenhuma?

Infelizmente com todas as formações que temos hoje no mercado, não somente do ensino superior, mas uma formação básica, didática e metodológica; afirmo, que a docência não é para todos; assim como não é somente para surdos e nem somente para ouvintes. A docência vai além de um currículo, de um papel. Ser professor é você se colocar no lugar cada aluno em sala de aula. Enquanto professor, ao chegar na sala de aula e me deparar com 5 alunos diferentes, eu preciso me reinventar, e fazer com que esses 5 alunos e mais, a maioria, aprenda de forma igual e independente. Ensinar Libras ou ensinar uma língua, não é apenas eu chegar e simplesmente traduzir ou usar de uma metodologia tradicionalista, a qual, eu enquanto professor, somente eu, posso ensinar.

E por fim, concluo o artigo com o pensamento de Daniel Junqueira, professor surdo da cidade de Vitória, que na sua dissertação ele afirma que:

Não é todo professor que é surdo, e sim, EXISTEM SURDOS PROFESSORES! Surdo QUE É OU SE TORNA professor e não professor COM a palavra surdo como adjetivo. Quero dizer que, ‘professor como surdo’ está relacionado à posição do ‘ser professor surdo’, como o está às somas do ‘ser professor’ e de ‘Ser Surdo’, está relacionado a uma comunidade, a uma identidade e a uma cultura específica, que impõem as necessidades e ocorrências imediatas do mundo fora da escola para alunos surdos.

É forma de dizer que, apesar daquele surdo ser professor e trabalhar de professor (ocupando a função de professor), ele não trabalha como professor (exercendo de fato a liberdade particular de um professor), e deve estar no espaço para afirmar: ‘EU SOU SURDO’ e ‘SOU O EXEMPLO PARA OS ALUNOS SURDOS E À COMUNIDADE SURDA’”. (DANIEL, 2016, p.137 e 138).

O professor não é aquele que apenas transmite a matéria ou o ensino de uma língua, mas é aquele que faz com que os alunos se interessem por ela. O Surdo como professor é aquele que chega perto do aluno e transmite o ensino de forma que este, o sinta tocado, apreciado com aquele ensino. Que faz com o aluno pesquise e se aprofunde na temática. O professor surdo é aquele sujeito que quer apenas transmitir a identidade e cultura surda, este professor será importante para os alunos surdos. Mas, no ensino superior não há somente surdos, há ouvintes com a sede de aprender a Libras e querer se desenvolver nela.

Finalizamos por concordar com o que DANIEL (2016, p.139) diz: “[...] O “surdo” no adjetivo é o surdo professor apenas interessado em falar sobre a identidade, cultura e comunidade surda. Já o “surdo” no substantivo, se compreende aquele surdo que assume a docência”. Com isso, destaco dizendo que, nem todo surdo deve ser professor, assim como nem todo ouvinte deve ser professor. Alguns acreditam que a docência vem de um dom, outros dizem que vêm de estudos; eu, afirmo que a docência pode ser um pouco de

cada, entretanto, se não há esforço do profissional, estudo e dedicação, não adianta estar numa profissão que tanto se exige de nós, seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos o presente artigo com a certeza de que temos muito que lutar quanto à formação do professor de Libras, principalmente no ensino superior. A docência exige muito do ser humano, principalmente, quando este, se dedica em sua formação. Formação esta, que não exige somente uma graduação, mas sim, pesquisas, estudos e experiências. Trabalhar com uma língua exige tanto quanto outro qualquer estudo, ainda mais uma língua que existe há pouco tempo, onde suas conquistas estão sendo difundidas a mais de 15 anos, passando por mudanças diariamente. Isso nos faz pensar, o quão a nossa formação deve ser eficaz, para que possamos ter uma prática docente equilibrada. Afinal, todo profissional quer ser reconhecido em sua atuação e em seus estudos.

Com isso, finalizamos o artigo com o estudo de que a didática é essencial e primordial na formação do professor. Quando lidamos com o ensino estamos lidando com mudanças. A didática e metodologia vêm sofrendo mudanças no ensino e o professor precisa se manter atualizado, estudar e se aprofundar com as mudanças que o sistema educacional vêm tendo. Queremos fazer com que os nossos alunos tenham o senso crítico e que nós enquanto educadores, não somos detentores de conhecimentos e ensinamentos, o ensino é para todos de forma igual, seja professor ou aluno.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, José Rangel Alves. **Didática no Ensino Superior**. 2.ed.- Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2011
- CARVALHO, Daniel Junqueira. **Não basta ser surdo para ser professor: as práticas que constituem o ser professor surdo no espaço da inclusão**. 2016. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), UFES. Vitória, 2016
- LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994 – (Coleção magistério. Série formação do professor).
- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acessado no dia 01 de dezembro de 2017 às 19:30.
- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acessado no dia 01 de dezembro de 2017 às 19:35.
- Programa Nacional Interiorizando a Libras**. MEC-SEES/FNDE. Tanya A. Felipe, Coordenadora do Grupo de Pesquisa da FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, 2006.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS: A PRÁXIS PEDAGÓGICA NO SÉCULO XXI

Aryanne Akenaton Silva Vidal
Elaine Cristina De Barros Monteiro Cerqueira
Tânia Glácia Cerqueira Porto

RESUMO: Nos tempos atuais, observa-se a interferência das tecnologias digitais não apenas na práxis pedagógica mas, também na vida das pessoas, assim a aprendizagem deixa de ser restrita à escola passando a acontecer em diversos espaços e a todo momento, inclusive com mudanças muito rápidas e em tempo real. Desta forma, como diz MORAN (2015) as tecnologias cada vez mais estarão presentes na educação, desempenhando muitas das atividades que os professores sempre desenvolveram, com isso a chegada das tecnologias móveis à sala de aula traz novas possibilidades e grandes desafios, principalmente no que se refere a função social da escola e ao papel do professor. Com isso, este trabalho busca discutir de que maneira as TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) contribuem como instrumento pedagógico de apoio no processo de ensino e aprendizagem, tornando-o mais flexível, integrado, motivador, dinâmico e principalmente contextualizado ao momento social atual.

PALAVRAS-CHAVES: Tecnologias Digitais. Práxis Pedagógica. Aprendizagem Significativa.

INTRODUÇÃO

No mundo globalizado impor novas tendências e requisitos nas relações interpessoais, seja na vida pessoal, no ambiente de trabalho, nas relações interpessoais e no processo de formação intelectual, exige que o indivíduo esteja preparado para atender as exigências do mercado, seja para usufruir, manipular e/ou interagir com os avanços tecnológicos.

Vale em tempos atuais uma reflexão sobre a relação do homem com a tecnologia no mundo contemporâneo e a necessidade de uma reformulação do sistema educacional. A escola, hoje, ou melhor, os educadores têm um desafio ainda maior, que é conviver e desenvolver competências nos educandos, uma vez que possuem processamentos simultâneos, onde a informação chega rapidamente, fazendo com que a notícia hora “nova”, num piscar de olhos, passe a ser passado, dessa forma reforçando o potencial educacional da Tecnologia da Educação, Informação e Comunicação (TIC).

Contudo, reforçando ainda mais o papel social da escola, como instituição formadora do desenvolvimento intelectual do aprendiz, e a orientação deste para a vida

cidadã; para tanto é indispensável a capacitação dos profissionais da educação que atuam em sala de aula afim de que estes possam atender as demandas do aluno que vive no mundo tecnológico globalizado, onde a comunicação e o acesso à informação não se restringem a determinados espaços e/ou tempo.

Como salienta Pretto e Pinto (2006, p. 17)

Desde a metade do século passado, as teorias vigentes vêm sendo postas em questão e a ciência vive um momento de grande ebulição, experimentando um movimento de transformação, na busca de novos paradigmas... que possibilitem explicar os fenômenos naturais e sociais de maneira ampla. As formas de organização da sociedade também foram mudando.

Assim, é comum ouvir e até mesmo falar corriqueiramente que a educação está em crise tecnológica, nesse contexto de sociedade moderna, e que o “ideal” seja preparar as pessoas para a vida, cidadania e trabalho. Entretanto, esse ideal, dependendo do contexto social, não se aplica, pois existe uma sociedade, um modelo de educação, em que tudo muda rapidamente, as pessoas modificam o mundo a sua volta e a si mesmo, e a depender de seu contexto sociocultural; esse avanço tecnológico interfere diretamente na vida e no trabalho de todos e faz com que as pessoas vivam em constante aprendizado.

Buscar entender como se dar esse envolvimento tecnológico na escola, e também o processo de ensinagem e aprendizagem na atual conjuntura da sociedade, uma sociedade de liquidez, é importante para o trabalho docente mais significativo pois, a educação deve estar sempre integrada e interligada com a vida e o convívio das pessoas.

2. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA VIDA SOCIAL

Segundo Pretto e Pinto (2014), “a tecnologia sempre foi instrumento de inclusão social, mas agora isso adquire novo contorno, não mais como incorporação ao mercado, mas como incorporação à cidadania e ao mercado, garantindo acesso à informação e barateando os custos dos meios de produção multimídia através das novas ferramentas que ampliam o potencial crítico do cidadão. Somos cidadãos e consumidores, emissores e receptores de saber e informação, seres ao mesmo tempo autônomos e conectados em redes”.

A articulação com esses sistemas midiáticos de comunicação e informação gerar uma nova forma de ser, pensar e agir, devido a liquidez das coisas, acontecimentos, notícias, enfim; os acontecimentos antes de se solidificarem já sofrem mudanças rápidas e às vezes bruscamente, mas vale um olhar cuidadoso para a se evite a maquinização do homem, e/ou a humanização da máquina, pois aprender é multireferencial, numa geração de processamentos simultâneos e onde a escola deixa de ser exclusiva na aprendizagem. Aí, vale ressaltar: Será que a escola, os professores, a comunidade, a sociedade e a própria família estão acompanhando essas mudanças no tempo real das gerações de hoje? Provavelmente não, pois todo sistema educacional passa a funcionar com outros tempos e em múltiplos espaços diferenciados. É preciso se instabilizar para estabilizar, e instabilizar novamente pelo agora novo, gerando educações na contemporaneidade, com característica de não completude.

Segundo Grossi e Fernandes (2014), foi a partir do início do século XXI que se deu a dinamização e socialização das mídias digitais, permitindo o estabelecimento de uma rede de conexões seja de forma coletiva ou individual no intuito de promover uma comunicação simultânea, através de diversas ferramentas, tais como troca de mensagens (SMS), pesquisa de textos, vídeos, áudios, bloco de notas como meio de entretenimento, mas também com fins pedagógicos.

3. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR X PRÁXIS PEDAGÓGICAS E O USO DAS TICS

O século XXI apresenta a possibilidade de superação de alguns paradigmas há muito estabelecidos pela educação e, por outro lado, também indica a necessidade da constituição de outros associados a questões de nosso tempo. Entre esses modelos que necessitam ser revistos na atualidade apresentam-se aspectos da prática de ensino do professor dentro do espaço da sala de aula, através da inclusão de outros meios educacionais, a exemplo das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que se constituem em instrumentos rotineiras na vida de muitos cidadãos no mundo contemporâneo (CUNHA, 2014, p. 01).

No início da década de 80, o governo brasileiro fez diversas parcerias com universidades no intuito de discutir estratégias de planejamento do uso do computador para fins didáticos. Os órgãos que gerenciam a educação no país tem se preocupado ao longo dos anos com a formação de professores, o que tem desencadeado a promoção de diversos cursos de formação e capacitação, embora a eficácia destes é questionável, pois na maioria das vezes não atende as reais necessidades do professor quanto ao manuseio, estratégias de uso e real suporte que estas tecnologias podem proporcionar através de métodos inovadores que garantam uma prática educativa que atenda as necessidades dos escolares enquanto aprendizes a fim de que suas potencialidades sejam desenvolvidas.

A partir dessa realidade, percebe-se que é preciso, nesse espaço escolar, um pensamento que compreenda a TIC como parte de um momento histórico, com implicações epistemológicas na formação do sujeito-docente (RIBEIRO, 2007) da Educação Básica.

A utilização dos recursos tecnológicos é extremamente importante, nos dias atuais. O uso das TICs no cotidiano escolar pode: auxiliar, ampliar e até ressignificar a prática pedagógica, além de ajudar no desenvolvimento intelectual dos alunos.

Uma cultura tecnológica digital é, atualmente, indispensável para pensar as relações entre a evolução dos instrumentos (informática e hipermídia), as competências intelectuais e a relação com o saber que a escola pretende formar. Sob esse ângulo, as tecnologias digitais não podem ser ignoradas pelo professor. A inserção competente dos recursos tecnológicos pelo professor, para os fins a que se destina na escola, pode ser uma variável relevante na alteração qualitativa de seu papel social. (HETKOWSKI, 2012).

A escola deve proporcionar um espaço de crescimento na vida do aluno, não apenas com a finalidade de adicionar os conteúdos das disciplinas afins, mas também contribuir para a produção de conhecimento. Sobre essa vertente Cunha (2014) afirma:

Uma dessas apostas poderiam ser as novas tecnologias enquanto ferramentas que abarcam um saber importante e que está a serviço do homem para o atendimento de suas necessidades. Por isso, é importante apostar nas novas tecnologias que devem, na educação, servir como mediação pedagógica a partir de um projeto educativo, num diálogo efetivo com a realidade, pois as bases educacionais são construídas a partir de apostas e não de certezas absolutas.

Sendo assim, toda essa preocupação em relação a inclusão digital respalda-se para viabilizar troca de informações e de tecer novas redes de conhecimento, possibilitando a democratização do saber, e a práxis pedagógica; saber respeitar o ritmo do aprendizado

que depende do ritmo processual de ensino e de aprendizagem, num contexto atual, com uma linguagem contemporânea onde a tecnologia venha atender a cidadania e ao mercado, garantindo acesso à informação e ampliando o potencial crítico do cidadão; e a escola deve ser o principal espaço para essa revolução.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente escolar precisa deixar de ser um local onde a aprendizagem ocorre de maneira mecânica e passe a acontecer de maneira significativa. E proporcionar uma aprendizagem significativa, onde o indivíduo relacione a informação ao seu cotidiano para o desenvolvimento de uma consciência crítica e transformadora.

Mas, para que uma aprendizagem seja significativa, é preciso que o indivíduo esteja aberto à essa aprendizagem e que realmente tenha empenho em estabelecer os elos entre os conhecimentos que já possui e as novas aprendizagens, num contexto social e ao mundo tecnológico ao qual é envolvido a todo momento e de diversas formas. Assim, o aprendiz não pode ser sujeito passivo nesse processo e é necessário receber estímulo do meio ao qual está inserido, pois se trata de sua aprendizagem ou não através das ligações feitas com as informações já internalizadas numa conjuntura de integração e reorganização entre o velho e o novo, segundo FERNANDES(2011), o que Ausubel, na sua Teoria chama de subsunção, valendo uma frase dele: “Ensinar sem levar em conta o que a criança já sabe, é um esforço vão, pois o novo conhecimento não tem onde se ancorar”.

Portanto, o grande desafio, numa era moderna para pós-moderna, é como tornar a escola motivadora, no contexto atual, onde as coisas, as informações circulam rapidamente através das redes, com isso transformando a informação ora nova, ora velha, e assim tudo é instantâneo numa sociedade de liquidez. Um olhar mais aguçado é preciso para não tornar a aprendizagem uma aprendizagem puramente mecânica, sem sentido, sem significado; onde memorizar seja o resumo da aprendizagem em si ao invés da aprendizagem como compreensão das novas informações, o que dá significado real ao conhecimento adquirido, o conhecimento que possa ser aplicado a quaisquer situações que forem apresentadas e que tenha significado na vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Úrsula. **Novas tecnologias e educação: uma proposta enactante na ação docente.** In: Simpósio Internacional de ensino de língua portuguesa, 2014, Uberlândia. Anais do SIELP. Uberlândia: EDUFU, 2014. V. 3. P.1-8.

FERNANDES, Elisângela. **David Ausubel ea aprendizagem significativa.** Revista Nova Escola. Dez/2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/262/david-ausubel-e-a-aprendizagem-significativa>> Acesso em 25 jul.2017.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro; FERNANDES, Letícia Carvalho Belchior Emerick. **Educação e tecnologia: o telefone celular como recurso de aprendizagem.** Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71535318003>> Acesso em 12 set. 2017.

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Reflexão sobre os Impactos do Distanciamento das Tecnologias dos Sujeitos da Aprendizagem, Professor e Aluno no Processo de Aquisição de Conhecimento.** Disponível em:<<http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2012/artigos/104250.pdf>> Acesso em 10 set. 2017.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos, BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 21. ed. São Paulo: Papirus, 2015.

PRETTO, Nelson de Luca; PINTO, Cláudio da Costa. **Tecnologias e novas educações.** Revista Brasileira de Educação. V. 11, nº 31. Jan./ abri. 2006.

PRETTO, Nelson; PINTO, Cláudio da Costa. **Tecnologias e novas educações.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro , v. 11, n. 31, abr. 2006 . Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000100003&lng=pt&nrm=iso. Acessos em 10 nov. 2014.

RIBEIRO, Otacílio José. Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica. In: COSCARELLI, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TEORIA SÓCIO-CULTURAL LEV VIGOTSKY E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Francimone de Carvalho Simão
Edna Maria de Lemos
Elizabete Maria Lemos

RESUMO: Esse trabalho tem por objetivo apresentar as contribuições e as teorias de Lev Semionovich Vygotsky no processo de ensino, desenvolvimento e aprendizagem, sua trajetória acadêmica contribuiu de maneira significativa para a sua teoria da aprendizagem, seus estudos estão voltados para a compreensão dos fatores psicológicos sobre o desenvolvimento da mente humana, ele afirma que o indivíduo é produto do meio no processo de trocas de experiências sociais, que o desenvolvimento e a aprendizagem andam juntos, sendo adquiridas através das vivências tanto sociais como individuais, sendo a linguagem o papel importante nessa função de interação do sujeito com o meio. A teoria sociocultural tem como foco investigar as funções psicológicas do ser humano fazendo uma relação com a memória, e pensamento lógico, centrando o seu foco de pesquisa, na interação do adulto com a criança, apontando que ao nascer a criança precisa de um meio social para ser gerada ao qual chamamos de família, e que nesse meio elas terão o primeiro contato com os signos linguísticos, ocasionando um processo espontâneo dela interagir com um adulto, apoiado nas bases da teoria de Vygotsky. A dinamicidade social ajudará a internalização da cultura oportunizada ao aluno, essa assimilação não será imediata, mas de forma lenta, que trará resultados significativos de aprendizagem, por isso é necessário usar mecanismos corretos para que a criança venha interagir de modo a desenvolver aprendizagens. O trabalho de Vygotsky reflete na educação atual trazendo conceitos que facilitará a prática diária do educador. E nesse trabalho procuramos mostrar as contribuições e a teoria sociocultural de Vygotsky para o processo de ensino aprendizagem dada também sua importância nos dias atuais.

PALAVRAS CHAVES: teoria. Educação. Mediação. aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Vygotsky considera que a aprendizagem acontece por meio da influência mútua, ou seja, da interação social, sendo que a criança aprende nos momentos de trocas de experiências e nas vivências cotidianas da escola, família ou entre colegas, fazendo com que os aspectos do seu mundo imaginário tornem-se real na medida em que interage e aprende com o outro, possibilitando que ela desenvolva novas ideias construtivas do conhecimento. Assim, percebemos o quanto as experiências sociais são fundamentais para o processo do ensino e da aprendizagem, sendo que a interação torna-se um

instrumento primordial para significar a linguagem entre a fala e da escrita, classificando signos e significados.

O contexto atual visa o ensino e aprendizagem como algo indissociável, mas que, necessariamente precisa ser dinâmico e interativo, relacionando a necessidade real da interação e com sensibilidade sob as condições de vida dos indivíduos, para então desenvolver as práticas de ensino, de forma que o professor conduza a mediação pautada em desafios constantes, que sejam possíveis deles alcançarem, compreendendo os níveis de aprendizagem em que se encontram os alunos, e que estes possam desenvolver suas funções mentais e cognitivas de maneira autônoma.

Desta forma perceberemos a relevância de considerarmos a teoria sociocultural como uma concepção que pode contribuir para o processo de ensino aprendizagem e alcançar os resultados educativos esperados dos alunos, tornando a prática docente uma ação atuante e alicerçada na interação social entre os indivíduos.

2 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM TEORIA DE VYGOTSKY

Um dos principais objetivos do fazer pedagógico é a aprendizagem e compreendermos esse processo é de suma importância para a construção de uma educação de qualidade. Em sua teoria sociocultural Vygotsky afirma que a construção do conhecimento e do desenvolvimento da aprendizagem vai mais além da cultura, sendo resultado das relações sociais. Diante do exposto a teoria de Vygotsky defende que a aquisição do conhecimento se dá a partir das relações sociais enfatizando em sua teoria que o aprendizado é construído na interação do indivíduo com meio Rego (2002)

Em síntese, nessa abordagem, o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem. (REGO, 2002, p. 98)

Dessa maneira o convívio em sociedade é de grande importância para moldar o homem biológico em ser social, essa relação vai contribuir para a construção do desenvolvimento e do conhecimento, que de acordo com Vygotsky (1991) a natureza social do homem é resultado do seu contato com o meio; sendo que sem esse contato

com o outro o “homem não se faz homem”. Nessa perspectiva, percebemos que o autor dá ênfase em sua teoria, afirmando que o conhecimento é mediado pelo contato com o meio.

O autor ressalta que ao nascer a criança apresenta funções psíquicas elementares, mas que essas funções só serão transformadas em superiores a partir do contato com o aprendizado sociocultural, sendo algo lento, necessitando de um adulto fazer a interação com a criança, passando conceitos e valores de significados históricos sociais, que de acordo com oliveira (1992):

As concepções de Vygotsky sobre o funcionamento do cérebro humano fundamenta-se em sua ideia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem. Na sua relação com o mundo mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação que distingue de outros animais. (OLIVEIRA, 1992, p. 24).

Nessa perspectiva o autor afirma que o desenvolvimento se configura num movimento dialético mediado entre os envolvidos no processo de aprendizagem, através de estímulos que permitam internalizar conceitos, se configurando na relação estabelecida com o meio, um ser que se desenvolve na sociedade resultando no que chamamos de cultura do conhecimento “A cultura se torna parte da natureza humana, num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem” (OLIVEIRA, 1992, p.24).

Dentro desse processo de interação, a linguagem exerce importante papel, para mediar o homem com o meio social, tanto para construir o saber e também na demonstração da experiência concreta, é a linguagem quem diferencia o homem dos animais, expressando-se e organizando o pensamento, que para Vygotsky (1988) o biológico deve ser considerado, mas o que realmente tem influência forte sobre os indivíduos são as questões interativas de comunicação com a sociedade, que fornece concretude na formação do psicológico que são de fundamental importância no desenvolvimento das aquisições do conhecimento.

A relação do homem com o meio é concretizada através da linguagem estabelecendo a construção do pensamento que auxiliam as atividades que são desenvolvidas em dois níveis de desenvolvimento, um adquirido, em que mostra o que a criança é capaz de fazer sozinha, e o outro é chamado de potencial que é a capacidade

que a criança tem de aprender com o outro, assim sendo há uma relação significativa da aprendizagem e do desenvolvimento um processo que se configura pela internalização do meio em contato direto com a cultura numa construção de fora para dentro, antes mesmo dela frequentar a escola, pois ela não é uma tábua rasa, mas já teve contato com o meio social da família, e quando chega na instituição escolar, ela recebe estímulos que ajudaram a desenvolverem suas competências e habilidades, ampliando e adquirindo novos conhecimentos para desenvolver seu aprendizado.

O processo de aprendizado de uma criança é contínuo e o fazer pedagógico vem considerando os níveis em que a criança se encontra, sendo de muita importância que o educador faça o papel de mediador, buscando incentivar-las através de jogos, brincadeiras, diálogos, experiências, e brincadeiras de faz de conta, porque através dessa interação mediada elas terão a capacidade de desenvolver melhor suas habilidades que segundo Vygotsky “ aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VIGOTSKY, 1984, p. 98), sendo necessário esse estímulo hoje por parte do educador de forma contínua e dirigida, para que ao longo da vida ela possa adquirir os conhecimentos como escrever, ler, movimentar-se entre outros, e esses estímulos desempenham um papel importante para o desenvolvimento da criança e chamamos de:

“Zona de Desenvolvimento Proximal”, e isto faz com que a criança esteja sempre acima de sua idade média, isto é, acima de sua conduta diária, uma vez que o jogo contém todas as tendências evolutivas de forma condensada, sendo, em si mesmo, uma considerável fonte de desenvolvimento. (NEGRINE, 1995, p. 16)

As brincadeiras para a criança em desenvolvimento são de suma importância, pois através dela, a criança vivencia várias situações, tanto despertando a imaginação como também criando situações que as desafiam a superá-las, proporcionando um desenvolvimento primordial que é a comunicação e a escrita, tornando-a capaz de realizar tarefas e signos por ela desconhecidos, pois quando ela realiza a brincadeira de faz de conta, ela está criando diversos significados e sua mente, que ao serem reproduzidos vira diversos símbolos e sentidos, no entanto o mediador deve observar seus alunos diariamente para que de forma eficiente ele consiga reelaborar o que a criança sabe e o que ela aprendeu para gerar novos aprendizados.

A concepção de Vygotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal refere-se sobre vários direcionamentos das relações do indivíduo com o meio e o seu desenvolvimento cognitivo. Considerando que o sujeito aprende em ritmos distintos, as diferenças dos níveis de aprendizagem são vistos com fatores promissores para a troca de experiências. O convívio em grupo possibilita à criança avanços no desenvolvimento das potencialidades, ou seja, o que pode ser adquirido com a ajuda e posteriormente sozinho. Cabe ao professor mediar da melhor forma possível a situação, oferecendo contribuições que ajude a criança a traçar objetivos para a aquisição do conhecimento, fortalecendo sua autonomia cognitiva. O que a criança já sabe e o que ela aprenderá com ajuda, caracteriza a ZDP, assim a Zona de Desenvolvimento Proximal é a distância entre o que uma criança já sabe de aprendizagem e o que ela ainda aprenderá com base no que já consegue fazer, com isso os indícios devem ser observados, de forma que seja respeitada as particularidades de cada uma sendo nesse conceito central que emerge a projeção da forma de pensar, agir e da internalização das aprendizagens.

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente. (OLIVEIRA, 1995, p.115)

Segunda a teoria de Vygotsky a aprendizagem ocorre dependentemente das condições históricas e sociais, assim aprendemos com as relações socioculturais, e em outro momento externamos esse conhecimento adquirido. A criança ensaia simbolicamente atitudes e comportamentos que podem em certa ocasião serem externadas na realidade, para o autor a criança apresenta dois níveis de aprendizagem o real e o potencial que segundo oliveira

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY apud OLIVEIRA, 1995)

O nível de desenvolvimento real (NDR) é determinado pela habilidade de resolver situações sozinha, sem auxílio de outras pessoas, sua mentalidade sobre determinados assuntos encontra-se consolidados, já o nível de desenvolvimento proximal (NDP) e

caracterizado pela competência de resolver situações com a mediação de outra pessoa que se apresenta mais preparado, intervindo na ZDP.

Portanto a Zona de Desenvolvimento Proximal é o período em que a NDR e o NDP estão em processo de construção no sujeito, sua aprendizagem e desenvolvimento são determinados de acordo com o potencial apresentado durante as intervenções dos educadores, adultos ou outras crianças, possibilitando o alcance real de suas projeções. Desta forma o que vale compreender é o que se espera desse aluno, o que ele é capaz de aprender, suas fragilidades não são pontos a serem considerados, e sim suas capacidades. No entanto deve ser avaliado os níveis cognitivos dos alunos, de nada adiantará oportunizar múltiplas estratégias de ensino enquanto estes não apresentam as mínimas condições de resolver sozinhos e nem com ajuda as atividades propostas, mostrando que eles ainda não estão aptos a consolidarem tais aprendizagens.

Há necessidade de oferecer ensejos reais de aprendizado, fortalecendo a autonomia cognitiva de forma palpável, fortalecidas por estratégias sólidas e de interação com âmbito social. “A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que produziu, mas também o que produzirá no seu processo de maturação”. (VYGOTSKY, 2010, p.113). A construção do conhecimento acontece quando são ofertadas oportunidades que permitem que a criança desenvolva o seu potencial, que poderão ser vistos nos indícios preliminares da interação em grupos e em momentos individuais, suas potencialidades serão o alicerce para a construção de novos saberes.

Nesse contexto fica claro perceber a importância da mediação para a construção do conhecimento nos indivíduos, assim como a troca de experiências que é transformadora nesse processo, os fatos e as situações são influentes para o encaminhamento das ações pedagógicas enquanto pensadas para atuar com outras pessoas, o que acontece é o professor atuar seguindo seu extinto segundo sua percepção de sensibilidade em reconhecer as necessidades dos seus alunos, na verdade o fracasso escolar dos alunos é notável, na falta de experiência dos educadores em diferenciar os níveis de aprendizagem e como atuar de maneira eficaz para contemplar a todos os níveis, mas que não quer dizer que ele não seja capaz.

3 CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

A educação é um ponto de partida para o homem se descobrir em sua totalidade, a escola oportuniza os indivíduos no sentido de promover diálogos para as novas descobertas de modo, que cabe a cada um aprimorar seu conhecimento, Vygotsky é um teórico bastante conceituado para a educação, o mesmo oferece em seus estudos conceitos que são primordiais para o educador, toda via, seu papel deixou um legado em que suas contribuições abre caminhos para as gerações atuais, adotando mecanismo que guiará significativamente a classe dos que faz a educação.

O autor contribuiu com teorias nas quais não favoreceu só o educando mas também os educadores, o mesmo acreditava na interligação compartilhada onde num espaço poderia ocorrer aprendizagens, sendo no espaço escolar que a criança adquire mais conhecimentos, nesta visão o autor em suas contextualizações ressalta que, para ocorrer a aprendizagem, não necessita de contextos pré-definidos e sim de experiências.

De acordo com Vygotsky o aprendizado e o desenvolvimento são paralelos, afirmando que “o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”. (VYGOTSKY, 2010, p.115) o nosso próprio corpo biológico necessita se desenvolver para adquirir as competências necessárias da aprendizagem, e através desse contato com o meio que são oportunizado as crianças o desenvolvimento de competências e habilidades. A linguagem é um fator importante no processo de mediação, sendo ela que irá estabelecer a relação dos grupos sociais, fornecendo instrumentos que ajudaram a mediação do sujeito com o meio, que mais tarde resultará na escrita carregada de símbolos.

A aprendizagem não é em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se em aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente.(VYGOTSKY, 2010, p.115).

Ele influenciou a educação, propondo a ideia de valorização do pensamento, articulando inovações no processo ensino aprendizagem. Vygotsky consistente em afirmar que o educador é um intermediário fundamental na construção do conhecimento, pois promove, incentiva o aprender de cada indivíduo, nessa mediação o autor reafirma

que a linguagem também é o signo mediador de alta excelência na troca de expressarmos nossas experiências, que para o ser humano a linguagem é o transmissor fundamental para discussões das ideias em conjunto.

Vygotsky contribui de forma significativa, seu papel preponderante nas ações pedagógicas defende as transformações dos indivíduos no ambiente escolar, pois, a cada dia estarmos em constantes transformações cognitivas, em processamentos para recebermos informações, e a escola é o ambiente propício um lugar ideal para as novas descobertas. O sócio construtivismo fortalece a ideia de que “o homem não se constrói na ausência do outro”, que cada um vai se construindo nas relações que estabelece com o outro.

È de fundamental importância as teorias defendida pelo teórico, ambas contribuem de forma qualitativa, registrando avanços para a educação, entretanto as suas orientações dialética fornece a nós educadores uma gama de informações importantes porque ao se apropriar de suas teorias o professor mediador se aproximará do intelecto da criança, um dos fatos importantes que Vygotsky enfatiza são os três importantes momentos que ocorre a aprendizagem da criança, em que cada zona orienta os educadores como um ponto de partida para que ocorra essas interferências entre o educando e o educador para assim ocorrer a aprendizagem.

Ele diz que cada sujeito não entra na escola vazia, mais carrega consigo conceitos que foram estimulados no seio familiar, cabe ao mediador se apropriar do real, para poder trabalhar e instigar as habilidades de cada criança. Diante dessas contribuições o estudo deste teórico nos faz avançar e conseguir resultados e entender a base para uma educação de valor, e que o homem em suas relações com o outro historicamente irá em seu processo de ensino e aprendizagem construir e reconstruir sua linguagem e que a todo momento dividimos experiências e estamos sempre a aprender com o outro, comprovando que as ocasiões de interação são sinônimas de aquisição de conhecimento, são os exemplos de cada indivíduo que fortalecem os elos intelectuais, sociais e cognitivos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em sua teoria Vygotsky evidencia a importância da interação social para o desenvolvimento dos indivíduos, isso é demarcado em todo seu trabalho, ele ressalta

que a mediação e a interação com o meio é de grande contribuição para a aprendizagem, pois, através desse processo o sujeito tem contato com os fatores históricos sociais, podendo interagir e aprender com a cultura do seu meio.

Observa-se que a mediação é algo que requer daqueles que fazem parte do ensino aprendizagem, um olhar mais diferenciado, que procurem ver as capacidades e habilidades já existentes no aluno, na concepção de Vygotsky o desenvolvimento e a aprendizagem são indissociáveis e que um movimenta o outro, o educador deverá sempre lembrar que ele não é um mero transmissor de conhecimento, mas sim um mediador, seu papel é procurar oportunizar ao aluno um ambiente que favoreça seu pleno desenvolvimento, fazendo sempre essa ligação mediática, de maneira adequada e planejada levando em consideração as potencialidades e habilidades da crianças.

A dinamicidade social ajudará a internalização da cultura oportunizada ao aluno, essa assimilação não será imediata, mas de forma lenta, que trará resultados significativos de aprendizagem, por isso é necessário usar mecanismos corretos para que a criança venha interagir de modo a desenvolver aprendizagens. O trabalho de Vygotsky reflete na educação atual trazendo conceitos que facilitará a prática diária do educador.

A teoria de Vygotsky aborda aspectos importantes que devem ser observados por todos envolvidos no fazer pedagógico enfatizando seus aspectos históricos, sócias, e culturais, que muitas vezes são deixados em segundo plano, que na verdade são de grande contribuição para o processo de aquisição de aprendizagens, ele não desconsidera o fator biológico, mas dá ênfase aos aspectos que fazem parte do convívio e do meio social do individuo, nesse trabalho procuramos mostrar as contribuições e a teoria sociocultural de Vygotsky para o processo de ensino aprendizagem dada também sua importância nos dias atuais, esse estudo não foi conclusivo dando espaço para outras contribuições.

REFERÊNCIAS

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil: psicomotricidade Alternativas Pedagógicas**. V.3. Porto Alegre, RS: Prodil, 1995.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 2 Ed. São Paulo: Scipione, 1995.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky e o processo de formação de conceitos**. In: Taille, Y.; Oliveira, M. K.; Dantas, H. Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas Em Discussão O. 17 Ed. São Paulo: Summus, 1992.

REGO, T. C. 2002. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro, Vozes, 2002.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes,1991

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes,1984

_____. Luria, A.R.; Leontiev, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 5.Ed. São Paulo: Ícone,1988.

_____. **Aprendizagem e desenvolvimento na idade escolar**. In: **Linguagem, Desenvolvimento e aprendizagem**. Vigostky, L. Luria, A. Leontiev, A.N. 11ª. Edição. São Paulo: Ícone, 2010, P. 103-116.

SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIO DA PRÁTICA INTERVENTIVA

CAVALCANTE, Maria José da Silva²⁵

CAVALCANTE, Marcos Roberto da Silva²⁶

RESUMO: A inclusão das pessoas com deficiências nas escolas de ensino regular ainda está longe de ser concretizada, pois é um processo gradativo, complexo, que requer muita atenção não só dos governantes, mas de toda a sociedade. Este trabalho apresenta reflexões dos desafios e perspectivas do Serviço Social na Educação Especial, debatendo as políticas públicas voltadas para as pessoas especiais e enfatizando o papel do assistente social frente a essas novas perspectivas da profissão, apresentando as políticas públicas e as intervenções que o assistente social executa para efetivar a cidadania e garantir o direito e acesso das pessoas com deficiência frequentarem as escolas regulares. Essa assistência as pessoas com de necessidades especiais foi e continua sendo efetivada a partir das políticas públicas de assistência social, estas são muito importante para proteção social de seus usuários. Apesar do Serviço Social está presente na Educação desde suas primeiras atuações, observamos que nos últimos anos os assistentes sociais estão se consolidando cada vez mais na área educacional e adquirindo o seu valor significativo na democratização da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Serviço social. Educação especial. Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

A inclusão das pessoas com deficiência nas escolas de ensino regular ainda está longe de ser concretizada, pois é um processo gradativo, complexo, que requer muita atenção não só dos governantes, mas de toda a sociedade. O Censo Demográfico de 2000 revelou que 14,5% da população brasileira, ou seja, cerca de 24,6 milhões, era portadora de, pelo menos, uma das deficiências investigadas pela pesquisa (mental, física, visual, auditiva e motora).

Com relação ao aspecto educacional, esse censo mostra que a taxa de alfabetização das pessoas com necessidades especiais de, pelo menos, uma das deficiências investigadas de 15 anos ou mais de idade era de 72,0%. Além disso, há uma diminuição significativa na frequência escolar dessas pessoas.

Apesar dos avanços nas leis e na conscientização da integração social das pessoas com necessidades especiais, não presenciamos a inserção efetiva dessas pessoas nas

²⁵ Pós-graduanda em Política de Assistência Social - SUAS (UNINTER), Assistente Social (UNOPAR), E-mail: mazeufpb@hotmail.com.

²⁶ Mestrando em Ciências da Educação, Professor de Ciências, E-mail:marcos04marcos@hotmail.com.

escolas. Embora, muitas vezes a escola até aceita a matrícula do indivíduo com necessidades especiais, mas não oferece ou não dispõem de infraestrutura, materiais pedagógicos e professores qualificados e competentes para acolher esses indivíduos.

A Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996 estabelecem que as escolas devem manter as suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais. Portanto, é importante que se façam pesquisas para saber se essas pessoas estão e de que forma inseridas nas escolas ou se seus direitos não estão sendo assegurados. Se a Educação Inclusiva é regulamentada por diversas legislações no Brasil, por que ainda existem crianças especiais excluídas do processo ensino aprendizagem? Como o assistente social pode intervir nessa questão?

Para tanto, este estudo tem como objetivo refletir os desafios e perspectivas do Serviço Social na Educação Especial, debatendo as políticas públicas voltadas para as pessoas especiais e o papel do assistente social frente a essas novas perspectivas da profissão. Assim, o presente estudo poderá contribuir para informar e conscientizar a população da importância de respeitar e aceitar a diversidade na sociedade, bem como, enfatizar a importância do Serviço Social na Educação Especial.

POLÍTICAS PÚBLICAS

Nos tempos remotos, havia um desconhecimento sobre a deficiência e isso contribuiu para que as pessoas com deficiência fossem ignorados por um longo período. Segundo Mazzotta (2005, p. 16), a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuiu para que as pessoas portadoras de deficiência, por “serem diferentes”, fossem marginalizadas, ignoradas.

Diante dessa situação, ocorreu a necessidade de se implantar políticas públicas que garantissem os direitos que essas pessoas conquistaram, dentre eles a inclusão na escola regular. Assim, a assistência as pessoas especiais foi e continua sendo efetivada a partir das políticas públicas de assistência social. Como cita a Política Nacional de Assistência Social:

A Política Pública de Assistência Social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, considerando as desigualdades sócio-territoriais, visando seu enfrentamento, à garantia dos mínimos sociais, ao provimento de condições para atender contingências sociais e à universalização dos direitos sociais. Sob essa perspectiva, objetiva:

- Prover serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica e, ou, especial para famílias, indivíduos e grupos que deles necessitem;
- Contribuir com a inclusão e a equidade dos usuários e grupos específicos,

ampliando o acesso aos bens e serviços sócio-assistenciais básicos e especiais, em áreas urbana e rural;

- Assegurar que as ações no âmbito da assistência social tenham centralidade na família, e que garantam a convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2005, p.33).

Nesse contexto, entendemos que a efetivação das políticas públicas proporciona que os cidadãos brasileiros têm o direito de serem protegidos, assegurando-os que os seus direitos serão respeitados.

É importante ressaltar o conceito de políticas públicas, como explica Maria das Graças Rua (apud LUSTOSA):

As políticas públicas (policies) são as resultantes da atividade política e, geralmente, envolvem mais do que uma decisão, requerendo diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. As políticas são públicas não pelo “tamanho do agregado social sobre o qual incidem, mas pelo seu caráter imperativo”. Ou seja, são públicas porque são ações revestidas da autoridade soberana do poder público (LUSTOSA, 2005, p.1).

Diante desse conceito, podemos fazer uma relação entre políticas públicas e a vontade política, pois para que haja políticas públicas o político deve ter interesse, seja para cumprir leis ou por uma forma de se apropriarem dos recursos financeiros destinados para esse fim. A partir disto, surge o importante papel do assistente social, onde este como interventor irá promover, formular e implementar políticas públicas que garantirão os direitos dos vulneráveis, principalmente, das pessoas com necessidades especiais que estão excluídas do espaço escolar.

E com relação às políticas públicas voltadas para as pessoas com necessidades educacionais especiais, o grupo de estudos de políticas públicas do município de São Paulo - SP, sugere que uma proposta de política pública para a afirmação de direitos e a participação social das pessoas com deficiência deve, necessariamente, estar em diálogo e sintonia com todas as outras políticas municipais de inclusão social, procurando com isso romper o paradigma de isolamento da problemática da deficiência (SÃO PAULO, 2004). Sendo assim, deve haver uma integração das políticas setoriais para que a inclusão dessas pessoas seja efetivada, dando-os a proteção e a possibilidade de desenvolver suas habilidades nos diversos espaços da sociedade.

Portanto, as políticas públicas são muito mais do que ações momentâneas, elas permitem ao indivíduo exercer a sua cidadania e, para isso, precisam contemplar todas as dimensões da vida das pessoas marginalizadas. Ressaltamos ainda que, sem políticas públicas as mazelas sociais

perdurarão e as cidades ou regiões, em geral, sofrerão com o seu regresso, impedindo o seu desenvolvimento político socioeconômico.

A IMPORTÂNCIA DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Apesar do Serviço Social está presente na Educação desde suas primeiras atuações, observamos que nos últimos anos os assistentes sociais estão se consolidando cada vez mais na área educacional. Observemos o que diz o CFESS:

A expansão da política de assistência social vem demandando cada vez mais a inserção de assistentes sociais comprometidos com a consolidação do Estado democrático dos direitos, a universalização da seguridade social e das políticas públicas e o fortalecimento dos espaços de controle social democrático (CFESS, 2009, p. 2).

Entendemos que, para uma melhor contribuição da propagação das políticas sociais, principalmente, na área da educação, é preciso a atuação do assistente social. Pois este trabalha sobre várias necessidades sociais, por exemplo, na educação ele poderá contribuir para ampliar as políticas educacionais, visto que, muitas vezes as questões sociais não são trabalhadas nas escolas.

Já existem em diversas regiões do Brasil projetos de lei que querem introduzir o assistente social no quadro de profissionais da educação em cada escola. Isso demonstra que a presença do assistente social no âmbito escolar é de fundamental importância para garantir a universalização e melhorar a qualidade da educação.

Apesar da escola ser um dos principais equipamentos sociais, podemos identificar ainda um número pequeno e tímido de profissionais de Serviço Social atuando na área. No entanto, identifica-se que a educação tem demandas importantes para a intervenção do assistente social. Tais demandas requerem alternativas de trabalho com equipes multidisciplinares em contextos característicos de ação/reflexão/ação (LOPES ET AL, 2007, p. 4).

Nesse pensamento, as autoras fazem uma reflexão sobre a incorporação dos assistentes sociais nas escolas que está sendo de forma gradual, porém, ressalta a necessidade desse profissional na Escola, para desenvolver e implementar, junto com equipes multidisciplinares, políticas educacionais para mediar o acesso dos cidadãos aos seus direitos. Acreditamos que através da Educação o indivíduo é capaz de se autodesenvolver, seja intelectualmente, financeiramente ou para o seu bem-estar.

As autoras corroboram ainda pontuando a contribuição do assistente social na educação: “identificar fatores sociais, culturais e econômicos que determinam os processos relacionados ao campo educacional, tais como: evasão escolar, baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos, entre outros” (LOPES et al, 2007, p. 4).

Outros aspectos importantes colocados pelas autoras, foram as funções do profissional de Serviço Social Escolar, conforme o parecer jurídico 23/00 de 22 de outubro de 2000, do Conselho Federal de Serviço Social:

- Pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para caracterização da população escolar.
- Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar visando prevenir a evasão escolar, a disparidade série/idade, e melhorar o rendimento do aluno e sua formação para o exercício de sua cidadania.
- Participação em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência, o uso de drogas e o alcoolismo, bem como prestar esclarecimento e informações sobre doenças infectocontagiosas e demais questões que envolvam saúde pública.
- Articulações com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades.
- Realizações de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio-familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente.
- Elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais (LOPES et al, 2007, p. 5).

Diante disso, percebemos como o espaço educacional é amplo para a atuação e incorporação do Serviço Social. Dessa maneira, o assistente social tem inúmeras possibilidades de intervir na área educacional, desde um levantamento dos problemas sociais enfrentados pelos alunos, que muitas vezes são despercebidos ou ocultáveis, até a aproximação e participação da família na educação de seus filhos.

É de extrema relevância compreender o cenário educacional de um país, bem como, suas questões sociais. Para isso, o indivíduo precisa ter uma formação ativa, crítica e comprometida com a sua realidade. Sendo assim, é preciso que as políticas educacionais estejam voltadas para as reais necessidades dos alunos, tendo em vista que, a educação deve ser universal e de qualidade. Nesse aspecto, se faz necessário a inserção do Assistente Social, juntamente com outros profissionais no sistema educacional para que a Educação ganhe uma nova roupagem voltada para o desenvolvimento psicopedagógico social dos indivíduos e a sua inserção social.

A respeito do momento atual do assistente social, Yamamoto afirma que:

Um dos maiores desafios que o Assistente Social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo (IAMAMOTO, 2000, p. 20).

A autora nos fala dos desafios que surgem para o trabalho do assistente social, assim, este deve ampliar o seu conhecimento para se inserir numa nova realidade, com novos pensamentos e problemas sociais. Nessa perspectiva, apresentamos um grande desafio do Serviço Social na Educação, que é contribuir e ajudar na inclusão educacional das pessoas com deficiência. Vale ressaltar que, precisamos de profissionais com um novo perfil, o de ser propositivo frente a essas novas faces que perpetuam o presente.

Ainda afirma Yamamoto:

O desafio é re-descobrir alternativas e possibilidades para o trabalho profissional no cenário atual; traçar horizontes para a formulação de propostas que façam frente à questão social e que sejam solidárias com o modo de vida daqueles que a vivenciam, não só como vítimas, mas como sujeitos que lutam pela preservação e conquista da sua vida, da sua humanidade. Essa discussão é parte dos rumos perseguidos pelo trabalho profissional contemporâneo (IAMAMOTO, 2000, p. 75).

De acordo com a autora, as expectativas para o trabalho do assistente social são muitas, cabendo a cada um, desvendar e moldar as propostas para amenizar as discordâncias sociais e intermediar na viabilização dos direitos sociais. No âmbito educacional, onde se configuram diferentes expressões da questão social, é de grande relevância a inserção desse profissional do Serviço Social.

Segundo Martins (apud SCHNEIDER e HERNANDORENA, 2012) o Assistente Social apresenta algumas atribuições e competências para a realidade escolar, são elas:

- melhorar as condições de vida e sobrevivência das famílias e alunos;
- favorecer a abertura de canais de interferência dos sujeitos nos processos decisórios da escola (os conselhos de classe);
- ampliar o acervo de informações e conhecimentos, acerca do social na comunidade escolar;
- estimular a vivência e o aprendizado do processo democrático no interior da escola e com a comunidade;
- fortalecer as ações coletivas;
- efetivar pesquisas que possam contribuir com a análise da realidade social dos alunos e de suas famílias;

- maximizar a utilização dos recursos da comunidade;
- contribuir com a formação profissional de novos assistentes sociais, disponibilizando campo de estágio adequado às novas exigências do perfil profissional (SCHNEIDER e HERNANDORENA, 2012, p. 24).

Observando essas competências, verificamos que, a presença do profissional do Serviço Social na área educacional permitirá e contribuirá para a Instituição desenvolver e executar a sua função social. Complementa o grupo de estudos do CFESS que, o Serviço Social nesse campo tem a possibilidade de contribuir com a realização de diagnósticos sociais, indicando possíveis alternativas à problemática social vivida por muitas crianças e adolescentes, o que refletirá na melhoria das suas condições de enfrentamento da vida escolar (CFESS, 2001, p. 12).

Nesse pensamento, afirma Sylvia Terra (apud CFESS, 2001, p. 12) que, o assistente social tem, entre outras, a atribuição de analisar e diagnosticar as causas dos problemas sociais detectados em relação aos alunos, objetivando saná-los ou atenuá-los.

Podemos dizer que, quando se fala sobre a importância do assistente social na área educacional, há pontos de convergência em todas as bibliografias analisadas neste trabalho. Com isso, acreditamos que a inserção desse profissional na Educação corroborará para que os indivíduos tenham uma formação escolar de qualidade, criando condições para o exercício da cidadania e, principalmente, inseri-los na sociedade.

O TRABALHO DO SERVIÇO SOCIAL NA ÁREA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Começamos essa abordagem com uma citação de Mazzotta:

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é uma atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiências podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século (MAZZOTTA, 2005, p. 15).

Diante do pensamento do autor podemos inferir que, um profissional que pode contribuir na implementação e execução de políticas sociais para defender e garantir a cidadania e o direito à educação das pessoas com deficiências é o assistente social, pois o Serviço Social segundo Maia (2010), busca fortalecer uma prática que vise contribuir para a emancipação das classes subalternas, contribuindo, assim, para a participação efetiva da população usuária na perspectiva de promoção da autonomia e politização dos mesmos.

Para isso, o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais estabelece em seu art. 5º deveres do assistente social nas suas relações com os usuários:

- a) contribuir para a viabilização da participação efetiva da população usuária nas decisões institucionais;
- b) garantir a plena informação e discussão sobre as possibilidades e consequências das situações apresentadas, respeitando democraticamente as decisões dos usuários, mesmo que sejam contrárias aos valores e às crenças individuais dos profissionais, resguardados os princípios deste Código;
- c) democratizar as informações e o acesso aos programas disponíveis no espaço institucional, como um dos mecanismos indispensáveis à participação dos usuários;
- d) devolver as informações colhidas nos estudos e pesquisas aos usuários, no sentido de que estes possam usá-los para o fortalecimento dos seus interesses;
- e) informar à população usuária sobre a utilização de materiais de registro áudio-visual e pesquisas a elas referentes e a forma de sistematização dos dados obtidos;
- f) fornecer à população usuária, quando solicitado, informações concernentes ao trabalho desenvolvido pelo Serviço Social e as suas conclusões, resguardado o sigilo profissional;
- g) contribuir para a criação de mecanismos que venham desburocratizar a relação com os usuários, no sentido de agilizar e melhorar os serviços prestados;
- h) esclarecer aos usuários, ao iniciar o trabalho, sobre os objetivos e a amplitude de sua atuação profissional (CFESS, 1993, p. 29).

A partir desses deveres, percebemos a relevância do trabalho do Serviço Social na Área de Educação Especial. Pois, o assistente social é o responsável por viabilização a participação efetiva desses indivíduos na sociedade, garantindo e democratizando as informações e o acesso a programas sociais, bem como, contribuir para que os serviços prestados aos usuários da Assistência Social sejam agilizados e de qualidade.

Portanto, o auxílio do trabalho do assistente social é de fundamental importância para dar assistência às pessoas com deficiência. Esse profissional contribui deixando esses indivíduos informados dos seus direitos como cidadãos, entre eles: atendimento prioritário ao segmento de pessoas com necessidades especiais em situação de pobreza e/ou risco pessoal ou social, direito a se matricular na rede regular de ensino, assistências através do BPC ou Bolsa Família, entre outros serviços ofertados na rede socioassistencial CRAS. Vale ressaltar que, é o assistente social que faz o diagnóstico socioeconômico com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais, e encaminhamentos institucionais. Bem como, encaminha providências e presta orientação social a indivíduos, grupos e à população.

A presença do assistente social na área da educação especial é indispensável na atualidade para garantir o acesso e a permanência dos deficientes na escola regular, visto que, a educação é um direito social a ser alcançado a partir das lutas sociais, da ação dos movimentos sociais, em sua perspectiva plural e na sua interface com outras políticas públicas (CAMPOS, 2011, p. 38).

Com isso, o assistente se torna o elo entre a família e a escola, assegurando aos alunos com necessidades educacionais especiais a garantia da qualidade da educação e sendo o mediador de conflitos existentes.

É nessa perspectiva que, o trabalho do Assistente Social na área da educação especial tem valor significativo na democratização da educação. Esse profissional pode ajudar na efetivação da inclusão educacional, garantindo as pessoas com necessidades especiais o atendimento integralizado. Dessa maneira, a família estará sendo inserida no contexto educacional, tendo uma maior participação na vida estudantil de seu filho.

METODOLOGIA

Este estudo constituiu-se de uma revisão de literatura, seguindo os preceitos de uma pesquisa bibliográfica que para Gil (2002, p. 44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Assim, este estudo foi construído através do levantamento de dados encontrados na literatura já existente, permitindo um aprofundamento sobre a temática a partir de pesquisas bibliográficas, contribuições de autores em livros, artigos, revistas e Internet, por meio de leituras, análises, interpretações e discussões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos os desafios e perspectivas do Serviço Social na Educação Especial e pudemos perceber a importância e a sua consolidação na democratização da educação. O papel do assistente social faz com que se efetive a cidadania e garanta o direito e acesso dessas pessoas com necessidades especiais frequentarem as escolas regulares. Por isso, os assistentes sociais precisam estar atualizados sobre essa temática que ainda são desafios para muitos que não convivem com essa realidade.

Vimos que essa assistência as pessoas com necessidades está sendo efetivada a partir das políticas públicas de assistência social. Apesar do Serviço Social está presente na Educação desde suas primeiras atuações, observamos que nos últimos anos os assistentes sociais estão se consolidando cada vez mais na área educacional e adquirindo o seu valor significativo na democratização da educação.

A Educação Inclusiva é algo ainda novo, que estar passando por diversas experiências de adaptação em todo o país. Assim, precisamos conhecer como está sendo feita essa inclusão nas escolas para que as experiências que estejam dando certo seja espelho para outras, pois não é um processo simples, existem muitas barreiras que impedem as pessoas especiais frequentarem uma escola regular, seja pela falta de estrutura física e pedagógica, pelo preconceito da família ou sociedade, ou mesmo a própria escola exclui por achar que não “estar” preparada.

Lembrando que, a inclusão educacional das pessoas com deficiência deve ocorrer preferencialmente na escola regular. Por isso, há ainda muitas dúvidas sobre a educação inclusiva, pois muitos acham que é apenas garantir a matrícula das pessoas com necessidades especiais na escola regular. É a partir dessa ideia, que entra o Serviço Social, para mediar o acesso e a permanência dessas pessoas, tornando a Escola um local de bem estar e de desenvolvimento pessoal para elas, proporcionando aprendizagens com a heterogeneidade na sala de aula.

A pesquisa proporcionou conhecer e refletir sobre o papel do Serviço Social na Educação Especial, assim, o presente estudo poderá contribuir para informar e conscientizar a população da importância de respeitar e aceitar a diversidade na sociedade, bem como, enfatizar a importância do Serviço Social na Educação Especial.

A atuação interventiva do assistente social frente ao novo cenário educacional do país e ao processo de inclusão das pessoas com deficiência é um novo desafio da profissão. Dessa maneira, o presente trabalho permitiu responder algumas indagações, tais como: como o assistente social pode intervir nessa questão? Bem como, permitirá subsidiar novas pesquisas possibilitando uma maior compreensão dessa temática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394**. DF; Brasília, Diário Oficial, 20/12/1996.

BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004**. Norma Operacional Básica NOB/SUAS. Brasília, 2005.

BRASIL, República Federativa. **Constituição Federal**. Brasília, 1988.

CAMPOS, Edval B.; et al. **Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**. Conselho Federal de Serviço Social - GT de Educação. Brasília, 2011.

CFESS. **Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais**. Brasília: CFESS, 1993.

CFESS. **Parâmetros para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Assistência Social**. Série: Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais. Brasília: 2009.

CFESS. **Regulamentação da Profissão de Assistente Social**. Lei n°. 8.662, de 7 de junho de 1993.

CFESS. **Serviço Social na Educação**. Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação. Brasília: 2001.

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

IAMAMOTO, Marilda V. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IBGE - **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. CENSO 2000.

LOPES, Aline C.; et al. **Serviço Social na Área da Educação**. In: III Jornada Internacional de Políticas Públicas - Questão Social e Desenvolvimento no Século XXI. São Luís – MA: 2007.

LUSTOSA, Paulo H. **Políticas públicas e Assistência Social: um preâmbulo para discussão do plano municipal de assistência social da Prefeitura Municipal de Fortaleza (1998/2002)**. 2005. Disponível em: <<http://www.ibrad.org.br/site/Upload/Artigos/5.pdf>> Acesso em: 04 mar. 16.

MAIA, Rosaria. **O Trabalho do Assistente Social na Área de Educação Especial**. 2010. Disponível em: <<http://direitosdosurdos.wordpress.com/tag/educacao-especial/>>. Acesso em: 05 mar. 2016.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil - História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SÃO PAULO, Grupo de Estudos de Políticas Públicas em Atenção às Pessoas com Deficiências do Município de. **Proposta para a Construção da Política Municipal de Atenção à Pessoa com Deficiência**. Coordenadoria de Participação Popular/SGM, 2004.

SCHNEIDER, Glaucia; HERNANDORENA, Maria C. **Serviço Social na Educação: perspectivas e possibilidades**. Porto Alegre: CMC, 2012. 80p.

INFLUÊNCIAS DA ESCOLA NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Carla Geane da Silva Cerqueira

RESUMO: O presente artigo faz uma reflexão acerca do processo da produção de conhecimento, que vem a ser fruto de uma construção incessante e dinâmica, através de novas maneiras e formas de apreender o mundo; a cada dia, se tem novas informações e teorias diferenciadas de se apreender as concepções de um mundo insaciável pela busca do saber. É na escola que o sujeito tem uma maior oportunidade de receber estímulos para que se construa e aprimore, com eficácia, as relações de significado e suas atribuições no contexto social, com a finalidade de que se obtenha o sucesso desejado em pautas das relações pedagógicas. O papel do educador é de grande relevância, assim como as estratégias utilizadas por ele na facilitação para o alicerce e construção de novos conhecimentos, assim como as reiteraões e modificações de conceitos já agregados ao potencial intelectual do aprendiz. Na sala de aula é direcionada a prática pautada numa produção de conhecimentos e não apenas em sua simples reprodução, mas sim uma busca e compreensão de saberes. Entende-se ser extremamente relevante o papel da escola quando é definido atingir o objetivo maior da educação, que é a aprendizagem de qualidade onde exista uma significação e utilização adequada de seus amplos sentidos; a instituição escolar precisa ser vista não apenas como o local onde se realizam práticas pedagógicas, mas muito além disto, ser pensada num espaço de reflexão crítica acerca de variados assuntos que envolvam a formação cidadã e as habilidades na interpretação da vida social de cada aprendiz envolvido no processo de construção do conhecimento.

Palavras-chave: Conhecimento. Escola. Aprendiz. Educador.

INTRODUÇÃO

A dificuldade no desenvolvimento do conhecimento existe a partir de saberes sem muita precisão, ou seja, uma vastidão de informações que são procedentes ou não; o que proporciona muita inadequação de seus sentidos. Existem, na maioria das vezes, termos que emitem significações de semelhanças, porém não são idênticos, mas sim merecedores de esclarecimentos a fim de que se possa haver uma compreensão com maior amplitude de abrangência de sentidos.

Produzir conhecimento pode partir, inicialmente, da apropriação de sentidos diversos e seus esclarecimentos para que tenham um uso adequado e otimizado, no processo de aprendizagem e construção de conhecimento do sujeito. Pode-se considerar como construção o ato, propriamente dito, de construir alguma coisa; perpassando desta

forma pelas vontades de quem o constrói. Este processo não é simplesmente algo que se encontra pronto e sem moldes, mas sim a relação dos dados recebidos o que passará a constituir um saber. Posteriormente; vem a ciência, que é o resultado das elaborações mentais, reflexões e relações, observações de efeitos e causas, certezas e até mesmo as incertezas. Entende-se a construção do conhecimento como uma forma aglutinada de saberes diversos; resultando investigações no âmbito científico e filosófico. A partir do momento em que cada pessoa tem a apreensão de determinada informação, esta passa a ter um certo conteúdo acerca do assunto, neste caso ela não constrói o seu saber, mas apropria-se de um conhecimento preexistente.

Nas escolas, na maioria das vezes, os conteúdos são passados de maneira definida e pronta; embora sejam passíveis de intervenções, desta forma, cada um irá apreender de um modo parecido, mas nunca o processamento das informações será o mesmo. Toda construção do conhecimento dever-se-á ter correspondência a uma unidade de pensamento, em consonância a um consenso amplo e universalizado. Os conhecimentos não são construídos de forma pessoal e desligada de uma comunidade científica e com os saberes universais. As ações individuais que o homem tem, objetiva a transformação dos seus saberes de acordo com seus aspectos culturais, atribuindo uma valoração específica destes de acordo com a sua intencionalidade de uso e inserção no contexto de vida. Desta forma, a escola norteia um aprendizado pré-estabelecido; porém, cada sujeito atribuirá um sentido adequado à sua realidade cotidiana, inserindo aí suas vivências intelectuais e sociais de acordo com os ambientes que transita (casa/escola/amigos/trabalho), a fim de que haja compreensão de sua existência enquanto ser social e pensante.

2 CONHECIMENTOS E SABERES

O professor, enquanto mediador, deve proporcionar o entendimento promovendo relações entre o passado e o presente; desta maneira, cria um poder reflexivo e gera a criticidade que fomentará opiniões mais precisas por parte de agentes construtores de uma comunidade ativa e participativa nas decisões de uma sociedade civil, onde existe igualdade entre os cidadãos. Buscando saberes, o sujeito adquire importantes informações, assim como a origem dos dados. Através das afirmações de Japiassu (1977, p. 15): “É considerado saber, hoje em dia, todo um conjunto de conhecimentos

metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados, susceptíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino”, é baseado neste contexto que, o professor utilizando-se de suas metodologias de ensino, sistematiza da maneira mais acessível possível para que consiga adentrar no mundo cognitivo de cada sujeito, objetivando desta forma o seu produto final, que é o conhecimento. Considera-se que esta definição seja mais simples, enquanto existem outras mais elaboradas defendendo a mesma ser uma ciência um sistema de apropriação cognoscitiva do real e de uma transformação regulada deste, a partir da definição que a teoria da ciência faz de seu objeto, na verdade, ambas têm o mesmo propósito que é a conceituação da aquisição e da transmissão das informações, mas não da “construção” do conhecimento propriamente dita. Com isto, percebe-se a existência de uma ampla discussão científica e diversas formas de fazer ciência e de viabilizá-la; os saberes científicos são regidos por seus próprios estatutos, devendo assim ser considerada a sua relevância e viabilidade por cada aprendiz.

Baseando-se em afirmações citadas anteriormente, há reflexões ao analisar os conceitos de construção do conhecimento. O que se exige a partir destas noções de “construir conhecimento”? Kant (1957) afirma que a ciência “construída” pelo homem, utiliza-se de juízos sintéticos inicialmente, vindo a se contrapor à concepção proveniente de estudos empíricos que vão de encontro às concepções advindas da apreensão pela simples experiência do conhecimento científico absorvido pela própria natureza. Jean Piaget (2002) iniciou pesquisas no campo psicológico-genético focando o estudo de processos da constituição humana; deixando de lado, as crenças na inteligência inata valorando a gênese racional; questões afetivas e morais, que se fazem de maneira progressiva para a organização do pensamento lógico; capacitando o julgamento e suas relações com a moral. O conhecimento do sujeito é iniciado na sua primeira infância, através de imitações de gestos, expressões faciais e palavras ouvidas de adultos que fazem parte de seu convívio. Este é o conhecimento empírico, relacionado ao fazer e que pouco se conceitua e aprende-se bastante através das experiências e senso comum. Esta modalidade do conhecimento é diretamente influenciada pelo imaginário da sociedade, baseadas em preconceitos e interpretações direcionadas às suas ideologias de vida. Os professores necessitam, de uma análise cuidadosa do seu aprendiz, uma vez que cada um tem influências diferenciadas dos meios onde vive, o que age diretamente nas

racionalizações de seus conceitos de mundo. Neste âmbito permite que se analisem as relações de causa e simultaneidade, assim como os ordenamentos das ideias e conceitos que virão a constituir o conhecimento, fundamentando nas escolhas e reflexões do indivíduo de maneira única e intransferível.

2.1 PAPEL DA ESCOLA E O PROFESSOR MEDIADOR

Muitos dos elementos externos que fazem parte do cotidiano, ajudam na compreensão para desenvolvimento do conhecimento, através de informações fornecidas por livros; professores, que são os mediadores do conhecimento a ser passado; televisão; internet e outros que são capazes de passar um novo saber para que organizem do seu modo específico; de acordo com as concepções do mundo para que desta maneira produza-se o saber.

Existem dificuldades bastante pontuais em relação ao professorado ter o conhecimento específico para cada realidade de aluno, desta maneira é traçado um perfil geral da turma, visando atingir uma grande maioria, àqueles que não se enquadram nesta maioria, restam as tentativas pormenorizadas de análises reflexivas entre professor e aluno, com a intenção de reduzir as diferenças entre as apreensões de conhecimento, uma vez que até mesmo um simples objeto tem análises diferenciadas por quem o descobre inicialmente, constata-se que o conhecimento é algo relativo; dependendo da visão de mundo do sujeito cognoscente e seus contextos históricos, econômicos, culturais; como a ideologia utilizada em fomento para o imaginário que é determinante para as funções sociais. Na constituição dos saberes provenientes duma sala de aula é impossível que haja neutralidade e imparcialidade por parte dos mediadores, poderá haver tendências argumentativas que conduzam à conhecimentos e opiniões voltadas a direcionamentos de criticidade do mediador. Piaget (1977, p.17) considera que “a inteligência é um sistema de operações vivas e atuantes de natureza adaptativa”, afirma também que a essência para a existência do pensamento lógico é operacionalizar, baseando-se nos sistemas construídos, acrescentando ainda; questões referentes à afetividade como sendo interventivas no processo de desenvolvimento do conhecimento. Desta forma, existe a necessidade de educadores repensarem o teor de afetividade em sala de aula,

considerando a vida afetiva e a intelectual como fatores indissociáveis e ao mesmo tempo complementares durante a conduta do cidadão e também da construção do SER social.

O professor, na intenção de tornar mais acessível a socialização de informações, procura realizar seus trabalhos por meio de situações problemas; utilizar-se de novas metodologias de ensino e aprendizagem, desenvolver com alunos projetos com conteúdos interdisciplinares visando uma melhor reflexão crítico-analítica a partir de novas leituras que visem perceber o mundo de forma dinâmica. O investimento em novas fontes de informações aprimora as técnicas de leitura e escrita, que permite o alunado a ter maiores possibilidades de relacionar-se internamente (escola e sala de aula) e externamente (comunidade e sociedade – no geral). Espera-se que o estudante crie expectativas e um certo envolvimento para as aprendizagens propostas e significativas; num outro âmbito o docente tem papel relevante na conquista do aluno, passando segurança ao promover incentivo de novas descobertas. Respalçado numa perspectiva construtivista, percebe-se que o conhecimento é construído pela interação do indivíduo com o seu meio onde está inserido; o conhecimento é progressivo, fruto das intervenções do mundo na formação do sujeito; desta maneira, o educador deve criar incentivos diversificados para que o aluno capte as informações, aglutinem aos sentidos dando uma nova moldagem ao seu ponto de vista; encontrando as possíveis respostas para suas indignações, incertezas e questionamentos.

A escola tem o papel de formar um cidadão consciente e crítico para que a sociedade constitua-se baseada na dignidade moral, que é algo indispensável a todos os que fazem parte do convívio escolar. É também na escola que são criadas infinitas possibilidades de trocas de experiências e confronto de ideias, não deixando de lado os conhecimentos prévios de cada aprendiz, norteando-os aos valores morais, para que possam ser definidos os seus objetivos baseados nas possibilidades de aprendizagens individuais. A atenção é totalmente voltada para o incentivo de busca de informações, fomentando o aprendizado no desenvolvimento das capacidades bastante significativas a depender das situações vividas, o que tende a valorar estratégias de descobertas por si só. De que maneira? Através de levantamento de hipóteses, experimentações, análises de dados e de definições dos sentidos das coisas. Atualmente, o papel da escola não se limita a apenas ensinar os conteúdos das disciplinas, mas vislumbra o desenvolvimento de competências que conduzam o sujeito à realização pessoal e também a profissional. Em

Epistemologia Genética (PIAGET, 2002, p. 91), encontra-se a afirmação de que “a experiência não basta para assegurar a formação de operações novas” e de que “é fundamental a atividade operatória do sujeito para a construção dos instrumentos adequados de leitura e para a construção de estruturas explicativas”. A leitura de diversos tipos de texto é indispensável para que o sujeito aumente e até mesmo alicerce o seu potencial argumentativo, crítico e lógico; pode-se inserir neste contexto as atividades que tenham uma maior ludicidade a fim de que se tenha mais acessibilidade por parte dos envolvidos no processo de desenvolvimento da aprendizagem; adaptada de alguma maneira, pelo educador que dirige as aulas expositivas, não esquecendo de fazer a seleção de um material didático bastante conciso, claro e com abrangência de conteúdos.

No livro “Seis estudos de psicologia” (PIAGET, 1978, p. 15) é mencionado que “os interesses de uma criança dependem, portanto, a cada momento, do conjunto de noções adquiridas e de suas disposições afetivas já que tendem a completá-los em sentido de melhor equilíbrio”, sendo assim, faz-se mister levar em conta as bagagens de conhecimento que o alunos levam para sala de aula, o professor pode construir e ao mesmo tempo desconstruir as certezas e convicções de alguns alunos mais interessados e que ainda não têm tentas certezas nas definições de seus conceitos, para que estes possam alcançar o equilíbrio entre os sentidos. O interesse é o reflexo da assimilação como a incorporação de determinado objeto traduz o seu significado na atividade do sujeito.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem interpretações bastante diferenciadas entre a construção do conhecimento, que vem a ser uma constituição de saberes aceitáveis ou não, de acordo com o seu período histórico utilizados no processo de aprendizagem do sujeito e a ampliação do ato de compreensão dos conceitos de ensino, pesquisas e aprendizagens significativas que são mediadas pelo educador a partir das possibilidades de ensino, dentro da realidade educacional inserida. A ação do sujeito pode ser considerada como a prática pedagógica mais adequada pedagogicamente falando, porém não é essencial nos níveis de aprendizagem relacionados às estruturas cognitivas no processo do desenvolvimento do ser. O sujeito interfere diretamente na sua formação de saberes com sua atividade, como defende Piaget, ou com a intencionalidade, na defesa de Husserl,

porém preserva-se a objetividade do conhecimento do indivíduo. Sendo assim, a “construção” não é livre e independente; o que poderia levá-la ao relativismo, mas tende a adequar-se aos fatores subjetivos possibilitando a comunicação do sujeito psicologicamente ativo.

O processo da aprendizagem não é confundido com o processo da produção científica, uma vez que aquele deve anteceder este. Primeiramente, deve-se compreender o conteúdo em discussão, podendo esta ser entendida como uma construção de um conhecimento; assim como o embasamento para as estruturas cognitivas do sujeito. Desta forma, a produção do conhecimento é dada através de apreensão de conteúdos e sua consequente elaboração, tornando-os mais consistentes em seu modo de ser ou até mesmo inovando e edificando o saber humano.

REFERÊNCIAS

JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

KANT, E. **Crítica da razão pura**. Tradução (parcial) de J. Rodrigues Mereja. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1966.

PIAGET, J. **Epistemologia genética**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978.

OS JESUÍTAS E SUA MISSÃO NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

Cezilma Firme Dantas de Sousa²⁷

Ionara Dantas de Sá

RESUMO: O presente trabalho tem por finalidade discorrer a respeito da “Companhia de Jesus” e suas missões em território brasileiro, mostrando como surgiu a companhia, a finalidade de sua formação, os principais objetivos, a importância desta, e as contribuições dos jesuítas para o sistema educacional brasileiro. Os jesuítas chegaram ao Brasil com a incumbência de catequisar os indígenas, todavia posteriormente sua missão tomou outras direções, onde as práticas educativas tornaram-se o foco de suas missões, chegando à formação de vários colégios. O presente artigo visa mostrar como se direcionaram estas práticas educativas jesuítas e o resultado de seu trabalho realizado no Brasil.

Palavras-chave: Jesuítas. Missões. Colégios. Brasil.

INTRODUÇÃO

No período colonial o Brasil estava passando por um processo de colonização e conseqüentemente modificação de costumes e cultura; uma vez que os portugueses trouxeram muito de suas características ao território nacional.

Os índios possuíam sua cultura, religião e vivências próprias, a chegada dos portugueses em 1500, trouxe para os povos indígenas inovações as quais não lhes era comum, diante disto estes tiveram que adaptar-se aos hábitos e propostas trazidas pelos colonizadores que de certa forma não foi uma aceitação imediata.

Os indígenas mostraram-se resistentes e não aceitaram com facilidade as modificações propostas pela coroa portuguesa, porém devido sua fragilidade diante dos seus opositores os mesmos tiveram de se submeter até mesmo a abrir mão de sua cultura.

Uma das inovações que ocorreu com a vinda dos portugueses foi a chegada dos jesuítas, estes se tratavam de missionários seguidores do catolicismo os quais vieram ao país com a intenção de evangelizar os índios acerca de sua fé.

²⁷ Mestranda em Ciências da Educação pela FIAVEC; Pós-graduada em Psicopedagogia pela FIP – Faculdades Integradas de Patos-PB; Graduada em História pela FIP e-mail (cesilma.firme@hotmail.com).

A princípio os índios não receberam esta instrução com facilidade, o que levou os jesuítas a buscarem estratégias diferentes, passando a acrescentar outros conteúdos em seus ensinamentos, o que atraiu o interesse dos indígenas. Dotados de conhecimentos diversos os missionários passaram a ministrar em suas aulas conteúdos diversificados.

O governo apoiou esta didática de trabalho, tendo em vista a difusão cultural no país que os jesuítas possibilitariam, o que o levou a investir financeiramente nas ações missionárias; viabilizando assim o crescimento econômico das missões jesuítas, os tornando fortemente poderosos financeiramente.

2 OS JESUÍTAS E SUA MISSÃO NO BRASIL

Em 1540 é fundada por Inácio de Loyola a “Companhia de Jesus, esta trata-se da união de indivíduos que tinham o propósito em comum de propagar a doutrina e a fé cristã.

O trabalho realizado pelos jesuítas tinha como referência as missões realizadas por Jesus e seus discípulos durante sua jornada na terra, portanto assim como os apóstolos os indivíduos membros da Companhia se dispunham a percorrer as terras em busca de anunciar o evangelho.

NETO e MACIEL (2008, p.172) afirmam que: “Companhia de Jesus foi fundada em pleno desenrolar do movimento de reação da Igreja Católica contra a reforma protestante, podendo ser considerada um dos principais instrumentos da Contra-Reforma nessa luta”. Portanto a fundação da Companhia sucedeu em um momento de declínio do catolicismo e popularidade do protestantismo; sendo a missão dos membros deste grupo reforçar e difundir a fé católica e diminuir as forças dos protestantes.

No ano de 1549 os primeiros jesuítas chegaram ao território brasileiro junto ao governador geral Tomé de Sousa. Os missionários vieram com a incumbência de catequizar os povos indígenas, para tal os mesmos passaram a conviver nas aldeias familiarizando-se com os nativos, compartilhando de seus costumes e tradições, o que viabilizou que acontecesse uma maior união entre estes e os índios, facilitando a execução de suas tarefas religiosas.

É evidente que uma vez que as tribos já tinham suas crenças acerca da fé estes não aderiram rapidamente ao cristianismo apregoado pelos jesuítas, estes a princípio

mostraram certa resistência, todavia os missionários adotaram metodologias atrativas as quais contribuíram para o interesse dos índios em aprender os ensinamentos ministrados.

As novas metodologias buscavam realizar instruções acerca da leitura e escrita, filosofia, ciências, artes, psicologia, física, música, instrumentos, profissões, entre outros.

NETO e MACIEL (2008, p.182) afirmam que:

A atuação jesuítica na Colônia pode ser compreendida em duas fases distintas: a primeira corresponde ao período de adaptação e construção de seu trabalho de catequese e conversão do índio aos costumes dos brancos. Já a segunda fase, que corresponde ao segundo século de sua atuação, foi um período de grande desenvolvimento do sistema educacional implantado no primeiro período, ou seja, foi à fase de consolidação de seu projeto educacional.

Portanto as missões jesuítas passaram por duas fases, a princípio tinham um caráter religioso e também uma busca pela modificação do indivíduo, adaptando-o aos costumes e tradições dos portugueses; posteriormente a atuação dos missionários voltou-se a educação, buscando transmitir conhecimentos aos indígenas e instruí-los.

NETO e MACIEL (2008; p.171) dizem que:

A Ordem dos Jesuítas não foi, entretanto, criada só com fins educacionais; ademais, parece que no começo não figuravam esses entre os propósitos, que eram antes a confissão, a pregação e a catequização. Seu recurso principal eram os chamados “exercícios espirituais”, que exerceram enorme influência anímica e religiosa ente os adultos. Todavia pouco a pouco a educação ocupou um dos lugares mais importantes, senão mais importante, entre as atividades da Companhia.

Estas práticas educativas adotadas pelos jesuítas acabaram se tornando o principal foco de suas missões; e esta ação foi totalmente apoiada pelo governo, o qual tinha interesse em possibilitar o desenvolvimento cultural dos indivíduos habitantes da colônia, e este apoio seguiu-se de grandes doações financeiras, as quais possibilitaram a abertura de vários colégios.

Santos (2007, p.70) descreve como funcionavam os colégios jesuítas:

De simples residência que ensinava a ler e escrever, o colégio da Bahia, já na década de 1580, disponibilizava aos seus estudantes, além das aulas de ensino secundário (Letras Humanas) os cursos superiores de Artes e Teologia, ciclo geral dos estudos da Companhia de Jesus. Depois de completado o estudo elementar, o primeiro curso era o de Letras Humanas, entendido como o estudo da Gramática, Retórica, Poesia e História (as duas últimas também conhecidas como Humanidades). “No curso de Letras estudavam-se todos os clássicos,

desde Ovídio a Horácio, e desde Demóstenes a Homero. Mas os mestres de estilo, mais recomendados pela Ratio Studiorum, eram Cícero e Virgílio”.

De acordo a descrição realizada por Santos pode-se entender como funcionavam os colégios, além da formação religiosa as aulas possibilitavam a evolução cultural dos por meio da ministração de conteúdos do ensino básico ao superior. Com isso os indivíduos tinham oportunidade de chegar a uma formação profissional para assim poder contribuir junto à sociedade com o aprendizado adquirido.

O trabalho realizado pelos jesuítas foi de suma importância na alfabetização, catequização, e preparo dos indivíduos, porém, apesar do sucesso destas missões no Brasil os Jesuítas acabaram tendo suas atividades suspensas em três de setembro de 1759 por meio de um decreto expedido pelo Rei D. José 12.

Diante deste decreto o Marquês de Pombal o qual era ministro do Estado expulsou os jesuítas exilando-os e apreendendo os recursos materiais adquiridos por estes ao longo de sua estadia no território brasileiro.

Para NETO e MACIEL (2008, p.183):

As causas da expulsão dos jesuítas do Brasil podem ser categorizadas: políticas e ideológicas – a Companhia de Jesus tornara-se um empecilho aos interesses do Estado Moderno, além do que era detentora de grande poder econômico, cobiçado pela Coroa portuguesa; e educacional – as transformações sociais advindas do movimento Iluminista e dos princípios liberais requeriam a formação de um novo homem, o homem burguês, o comerciante, e não mais o homem cristão.

Portanto o motivo para a expulsão dos jesuítas foi político e ideológico, os interesses da Companhia e Governo passaram e serem distintos, além de que os jesuítas atingiram um poder econômico que despertou a cobiça dos governantes, que acreditavam que o dinheiro destinado às missões deveria estar na posse da Coroa.

Com isso, as missões foram finalizadas, todavia o tempo em que os jesuítas estiveram no Brasil foi suficiente para a formação do berço educacional nacional. Os traços jesuíticos permanecem até os dias atuais em nossa educação e cultura.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas jesuítas no Brasil foram relevantes para a estruturação da educação brasileira, suas missões foram de sucesso, onde a população indígena conseguiu obter inúmeros aprendizados os quais antes não lhe eram acessíveis.

O interesse do governo em catequizar os índios os levou a investir nas missões jesuítas viabilizando a abertura de várias escolas em território nacional as quais ministravam um ensino com enfoque no preparo religioso e também erudito.

O ensino partia do básico ao superior, onde os indivíduos podiam adquirir conhecimentos voltados desde a leitura e escrita à filosofia, música, gramática, profissões, entre outros.

Embora este sistema de ensino tenha sido eficiente os jesuítas acabaram sendo expulsos de sua missão por motivos políticos e ideológicos, todavia fica evidenciada a importância do trabalho destes mestres para a educação no país.

REFERÊNCIAS

- SANTOS, Breno. **Missões e Colégios: os jesuítas no Brasil no final do século XVI.** Sacrelegens - Revista dos Alunos do Programa de Pós-graduação em Ciência da Religião – UFJF. (2007)
- SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. **O ensino jesuítico no período colonial.** Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR

A EDUCAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE

Alexandra Lemos Padre¹

Elizabete Maria Lemos²

Elizângela Maria de Lemos Padre³

RESUMO: Nesse artigo analisamos a importância dos métodos de Paulo Freire na história da educação. Freire era um educador a frente do seu tempo, tinha grande poder de influenciar os campos da área educacional. Ele compreendia e defendia a ideia que o indivíduo mesmo não alfabetizado tem um saber escondido, nesse trabalho ressaltamos alguns aportes metodológicos de Paulo Freire e suas contribuições na educação atual, como educadores procurarmos nos basear em suas correntes teóricas metodológicas, em que construíamos o processo de ensino a partir das experiências de cada indivíduo em uma pedagogia da valorização. Em sua prática educativa Freire se destaca no campo educacional, contribuindo com as principais ideias do processo de ensino e aprendizagem dos indivíduos construindo uma prática cotidiana de passos educacionais para a alfabetização, dessa maneira, suas experiências de ensino, nos revela resultados surpreendentes, mostrando-nos que cada indivíduo aprende na relação pessoal de interação com o meio. Na perspectiva pedagógica de Paulo Freire, percebemos que o ensino vai muito além de conteúdos programáticos, que o diálogo no ambiente de aprendizagem é de suma importância, pois a troca de experiências dialogadas no grupo tem uma riqueza muito significativa de conhecimento, que os resultados se tornam mais eficazes para a alfabetização dos indivíduos. Nos dias atuais o pensamento freiriano continua vivo, pois, percebe-se uma crescente mudança na área da educação, mesmo que muitas coisas ainda são desafiadoras no que se refere ao processo de ensino aprendizagem das inquietações socioeducativas. No entanto a trajetória de Paulo Freire diante a educação indagou as situações relevantes no seu meio, seu pensamento relacionados as práticas reflete no cotidiano dos indivíduos nos dias atuais.

PALAVRAS CHAVES: Paulo Freire, contribuição, métodos, alfabetização.

INTRODUÇÃO

Falar em educação é bastante desafiador e nesse contexto não poderíamos deixar de citar o educador que muito contribuiu com a educação, nos deixando um legado para nos espelhar, Paulo Reglus Neves Freire, nasceu em 19 de setembro de 1921, no estado de Pernambuco cidade do Recife, é patrono da educação Brasileira, sendo referência para a educação no país. Após sua morte suas contribuições ainda estão bem presente no cenário da educação atual, sendo um dos maiores educadores críticos do século XX, ficando conhecido como grande referencial da educação.

Paulo Freire com suas ideias contribuíram de maneira significativa para o processo de ensino aprendizagem, nos deixando avanços nesse campo, mas a cada dia

nos deparamos com desafios que nos impulsionam a analisar as teorias freirianas, as atuais transformações na educação obtiveram uma dimensão de conhecimento que levou os estudiosos da área a buscarem nas teorias de Freire atitudes educativas, que contribuíssem para orientar os educadores no seu percurso educacional. Suas obras nos permitem, enquanto sujeito, investigarmos a realidade imediatista e fragmentada diante das atuais transformações na educação.

Freire é reconhecido como um dos principais mediadores críticos do século passado, que através de seus estudos compreendemos o cenário da educação e suas correntes metodológicas, estudos atestam as contribuições de Paulo Freire para a educação, sua história de vida é excepcional, buscando sempre demonstrar através das suas obras conhecimentos específicos, e apesar de encontrar empecilhos não parou de sonhar numa educação de qualidade, sua trajetória de vida foi bem marcada por contextos educacionais, casou-se com professora, Elza Maria Costa de Oliveira, em que nesse período do casamento ele estudava direito e formou-se, mas não praticou tal profissão, com aptidão voltada para a educação, preferiu aperfeiçoar seus projetos nessa área.

O educador Paulo Freire adentrou na educação, estimulado por sua esposa dedicou-se a trabalhar nos campos educacionais, dando início na alfabetização de Jovens e Adultos no nordeste, pois no ano que ele se interessou por essas questões, o estado tinha mais de 60% de analfabeto adultos, todos de famílias de baixa renda, ele com a esposa decidiu colocar em prática seu grande projeto de alfabetização de jovens e adultos.

Ele utilizava no processo de alfabetização, algo simples do cotidiano das pessoas, priorizava as vivências dos mesmos, relacionando a coisas que estava presente no dia a dia, utilizando a própria linguagem da região e preservando os valores locais, suas experiências de vida entre a política e a pedagogia contribuíram de maneira significativa, para que a utilização de seu método dessem certo, a dedicação de sua esposa também o norteou nesse projeto, uma vez que ela já tinha experiências com a educação.

Esse teórico contribuiu para uma educação justa e com metodologias diferenciadas, seus estudos foram apresentados para a universidade de Recife (1959), tendo como título “Educação e atualidade Brasileira”, foi reconhecido, e isso resultou em um título de doutorado na área de filosofia e história da educação, esse título lhe impulsionou na criação de movimentos que priorizasse a “cultura popular” um método de educação pautado pela conscientização, que levou Freire a ocupar o cargo de secretário de educação

do Recife por 3 anos, ficando reconhecido e destacado como um marco na história da educação de jovens e adultos no nordeste.

2 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DE PAULO FREIRE

O trabalho de Paulo Freire foi uma experiência de fundamental importância, juntamente com uma equipe de apoio, ele ficou conhecido como grande alfabetizador no Brasil, pois, em apenas quarenta e cinco dias conseguiram alfabetizar trezentos operários em tão pouco tempo, algo que chama atenção, uma vez que falar em educação nos tempos de freire é lembrar que os recursos eram bem diferentes do que temos hoje, em meio a grandes obstáculos vivenciados por ele, Souza (2001) relata que seu público “[...] era dirigido a pessoas adultas analfabetas cuja vocação era a de ensinar a “ler palavras”, aprendendo a ler de uma maneira crítica, criativa e autônomo o próprio mundo social que gerou, e as fizeram serem como são e a dizerem, ou mentirem, o que dizem ou mentem” (p, 13). Freire tinha um grande objetivo ensinar pessoas a aprender a ler e construir seu próprio mundo de saberes, numa sociedade regada de conceitos que não lhes oportunizavam galgar esse degrau, que todos os projetos voltados para esse público, tinha sempre resultados até então negativos.

Em sua cidade natal no Recife, foi onde freire ganhou notoriedade ficando conhecido em todo o Brasil, com seu primeiro encontro que teve por tema a “cultura popular” contribuiu para que os movimentos de Paulo freire crescessem, chegando a ser oficializado pelo próprio governo federal, com o seu projeto de alfabetização de jovens e adultos da classe popular, devido aos métodos que ele usava para alfabetizar, que gerava mais conscientização do povo na sociedade, ocasionou a não aceitação da classe conservadora ao “novo método”, considerando que a alfabetização da população resultaria em prejuízos no espaço político, resultando em uma trajetória de muitas perseguições ao educador, que logo em seguida foi preso na chegada do golpe militar no país, sendo exilado na Bolívia que através do apoio da igreja e família o mesmo não foi executado.

O progresso de Paulo Freire no campo da educação se estendeu até fora do país chegando a ser nomeado pela UNESCO com o título de “expert” ingressando logo após na Universidade de Harvard (EUA), mas foi em Genebra que obteve seu conhecimento

no conselho Mundial das igrejas, passando a morar lá, sempre procurando adaptar-se a cultura do país em que estava, mas guardando as suas origens brasileiras, pois ficou fora de sua pátria durante dezessete anos. Logo após esse período retorna ao Brasil, e começa a desenvolver suas atividades de docentes, a convite da universidade do estado de São Paulo a (PUC), que lhe convidou para fazer parte do quadro, daí se instaura sua luta pela educação brasileira, realizando e participando dos projetos políticos e educativos que já faziam parte de sua história.

Esse teórico contribuiu de maneira essencial para o despertar da educação valorizando a cultura e adversidade, mesmo após sua morte seu legado continua vivo até hoje nas mentes daqueles que querem uma educação igualitária, que de acordo com o pensamento de Paulo freire a educação ainda é o melhor caminho de transformação social, os métodos de freire precisam ter significado tanto para quem educa como também para quem é educado ou seja alfabetizado , pois, a conquista deste educador foi com muita disponibilidade e diálogo com os envolvidos no processo de alfabetização.

3 APORTES METODOLÓGICOS DE PAULO FREIRE

O pensamento de Freire situado sobre a educação popular, entende-se por uma educação que se constrói com a população e para a população, tendo como base a expansão de seus valores em sociedade, compreendendo as necessidades de cada sujeito, Freire em sua pedagogia buscava entender a vivencia e a história, procurando sempre um conhecimento que se encarrega de transformar o meio social de cada um que de acordo com Brandão:

A educação popular foi e prossegue sendo uma sequência de ideias e de propostas de um estilo de educação em que tais vínculos são reestabelecidos em diferentes momentos da história, tendo como foco de sua vocação um compromisso de ida e volta nas relações pedagógicas de teor político realizadas através de um trabalho cultural estendido a sujeitos das classes populares compreendidos como não beneficiários tardio de um “serviço”, mas como protagonistas emergentes de um “processo”. (2002, P,141-142):

Na verdade, as ideias e a prática de Freire têm sido algo de grande proporção que causou reflexões fora e dentro do espaço acadêmico, muitos dos seus trabalhos são vistos e aceitos e servem de aporte metodológico para o fazer pedagógico, em suas teoria

ele demonstra interesse nas relações humanas, interagir em sociedade, garantindo ao sujeito o acesso à leitura e a escrita. Paulo Freire é um alfabetizador idealista, por onde ele passou ele enfatizava que a cidadania está mais além do que o processo de leitura e escrita, pois ela impulsiona ao indivíduo a buscar seus direitos e conhecer seus deveres perante uma sociedade que muitas das vezes é injusta. Outra marca importante em seus métodos é a questão do diálogo, em que o sujeito necessita para se relacionar com o planeta podendo usufruir deste como elemento de comunicação.

Paulo Freire desenvolveu seus projetos visando a necessidade de alfabetização de jovens como bases nas evidências do atual modelo que criticava o sistema tradicional, que usava como recurso metodológico a cartilha como ferramenta didática para o ensino da leitura e da escrita dos adultos. Esse método treinava os sujeitos a reproduzirem a repetição de palavras soltas ou frases distantes das vivências do aluno de maneira que obrigava a todos terem essa rotina para aprender a ler. Freire propõe um Método que vai além da repetição, estimulando a pensar e raciocinar sobre coisas concretas partindo do que eles conhecem, estimulando a participarem do contexto social e histórico da sua realidade, promovendo o acordar de uma cidadania de transformação social.

O autor fez sua primeira experiência do método publicamente em “círculo de cultura do Movimento da Cultura popular do Recife” dos cinco alunos que participaram da experiências três aprenderam a ler em apenas 30 horas, seu método é resultado de muita dedicação de estudos nas regiões rurais de Pernambuco, suas contribuições são abordadas sempre partindo do real das vivências, quebrando paradigmas da língua e seus códigos, pois, o que ele propõe ao seu público é ler o mundo a sua volta, saindo da mera decodificação repetitiva que segundo ele não estimula o aluno ao aprendizado.

O método Freiriano não objetivava a rapidez da alfabetização dos sujeitos, mas sim oportunizar a fazer uma amplitude em seu vocabulário social, aprendendo a ler a realidade e transformá-la que de acordo com ele “A alfabetização é, para o educador, um modo de os desfavorecidos romperem com a "cultura do silêncio" e transformar a realidade, como sujeitos da própria história".

4 ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO.

Em sua prática educativa freire se destaca no campo educacional, contribuindo com as principais ideias do processo de ensino e aprendizagem dos indivíduos construindo uma prática cotidiana de passos educacionais para a alfabetização, dessa maneira, suas experiências de ensino, nos revela resultados surpreendentes, mostrando-nos que cada indivíduo aprende na relação pessoal de interação com o meio. Na perspectiva pedagógica de Paulo Freire, percebemos que o ensino vai muito além de conteúdos programáticos, que o diálogo no ambiente de aprendizagem é de suma importância, pois a troca de experiências dialogadas no grupo, tem uma riqueza muito significativa de conhecimento que os resultados se tornam mais eficazes para a alfabetização dos indivíduos.

Nessa visão Paulo freire aponta que a sala de aula é uma referência para o aprendizado, Mas que o ensino vai muito além dos seus portões, os estudos organizados na atualidade, aponta como aporte as ideias desse grande educador, que serve de muita inspiração nos campos educacionais atuais, colaborando para que os educadores que prioriza uma educação de qualidade contribuam para a formação da cidadania, trabalhando nessa ótica de freire no diálogo humanista em que os próprios alunos irão fazer parte da criação da própria história e Paulo freire ressalta ainda que:

O diálogo não é um produto histórico, e a própria historicização. É ele, pois ó movimento construtivo da consciência que, abrindo-se para a finitude, vence intencionalmente, busca reencontrar-se a si mesmo num mundo que é comum, Porque é comum esse mundo buscar-se a si mesmo é comunicar-se como outro. O isolamento não personaliza por que não socializa. Inter subjetivando-se mais densidade ganha o sujeito. (1978, P. 16).

Nesta direção, Paulo Freire, afirma que dentro do contexto educacional devemos dialogar constantemente para haver sintonia entre educando e educador e isto não é qualidade e sim condição humana onde ambos se relacionam com o mesmo objetivo, firmando parceria para que ocorra inconscientemente a troca de conhecimentos. Para ele a comunidade escolar deve estar comprometida com a transformação mediando a valorização da cultura de cada um que faz parte do processo de aprendizagem, frisando em suas palavras que ninguém sabe tudo, mas que também o sujeito não é um ser vazio,

ele próprio construirá coletivamente os seus conceitos transformando-os e reconstituindo suas opiniões na interação em sociedade.

Freire aponta que a pedagogia do diálogo é uma forma de levar o conhecimento aos educandos desafiando-os a estabelecerem a troca de experiências entre si, segundo o autor a criação de situações problemas, leva os aprendizes na dialógica a construir conhecimentos fundamentais para superar suas dificuldades com as aprendizagens significativas. Superando os desafios que poderão na troca de experiências entre os educadores e os educando, tornar o ambiente de aprendizagem mais atrativo, dessa forma o pensamento de freire está voltado para os valores onde os sujeitos estão inseridos, pois a experiência no processo educativo deve ser algo primordial, tendo como caráter acolhedor, e transformador.

No espaço de ensino o conhecimento deve ser privilegiado onde o sujeito contextualizará suas vivências, respeitando o potencial de todos os envolvidos, assim efetivarão disponibilidade para o diálogo de inovações das propostas educativas. Esse encontro pedagógico poderá acontecer em círculos atrativos ou não, o ponto fundamental é fazer com que ocorra a aprendizagem independente no ambiente de vida social do sujeito inserido, nas reuniões devem tratar, discutir, os assuntos em lições prazerosas entre os envolvidos, compreendendo seu indagador, permitindo reflexões entre as concepções da democracia do pensamento atual, que segundo o autor a educação tem seus princípios multidimensional, que precisam ser constantemente moldada, pois, o professor deverá ter a visão que ele apenas não ensina, mas que nesse processo também aprende com os alunos e outros professores de seu convívio ou não, que o educador é um agente facilitador e transformador, sendo o ponto central dessa prática reflexiva.

O pensamento de freire é atual, e nós enquanto educadores devemos constantemente rever nossa prática educativa, pois o legado que ele nos deixou é uma grande ferramenta fonte de inspiração e libertação, pois, sabemos que a educação tem o poder de mudar e quebrar paradigmas da nossa sociedade, precisamos ver a educação, como instrumento revolucionário, que é capaz de transformar qualquer sujeito, possibilitando ao indivíduos se encontrarem no espaço social, levando-nos a refletir e questionar os nossos próprios objetivos e metas, enquanto mediadores do conhecimento, o próprio Paulo freire se questionou quais os seus objetivos frente a educação da época, isso o impulsionou em sua missão educativa.

As experiências de alfabetização de freire vai muito além dos escritos, indo em confronto com a educação de sua época que também em nossos dias é refletida, ele defendia a ideia de uma educação que tem por finalidade partir do conhecimento do que os alunos já tinham internalizado, pois, para ele ninguém é tabula rasa, ele era contra o ensino fora do contexto vivenciado pelos alunos, para freire era um dos fracassos da alfabetização, mais uma vez ele quebra os paradigmas da educação conquistando o título de maior alfabetizar que lhe resultou o reconhecimento de seus métodos onde os indivíduos, aprendiam e se apropriavam do maravilhoso mundo da leitura, a preocupação do educador era a formação homem cidadão, logo porque a leitura de mundo para o autor é instrumento poderoso e significativo, nos estudos voltados para a teoria de freire os sujeitos sempre foram a prioridade do ensino. “As qualidades e virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e fazemos” entre linhas escreveu o educador.

De acordo com o que foi estudado nesse trabalho e as bases teóricas de freire possamos prosseguir enquanto educadores nos preocupando com nossas ações educativas, contribuindo para o aprendizado dos nossos alunos, sendo de fundamental importância analisarmos nossas próprias atitudes, utilizando as principais referências de Paulo Freire, para que tenhamos uma melhor orientação ao que se refere a aprendizado dos indivíduos no contexto dentro e fora da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo abordamos as contribuições de Paulo Freire no campo da educação em que o teórico procurou valorizar o conhecimento a partir do que já existia, enfatizando que todo indivíduo traz consigo um conhecimento prévio de uma trajetória de vida, ele nos mostra uma proposta de ensino pautada não somente dentro do espaço escolar, mas que vá além da escola, uma educação que valorize o educando como ser social que interagem em seu meio.

Nos dias atuais o pensamento freiriano continua vivo, pois, percebe-se uma crescente mudança na área da educação, mesmo que muitas coisas ainda são desafiadoras no que se refere ao processo de ensino aprendizagem das inquietações socioeducativas.

No entanto a trajetória de Paulo freire diante a educação indagou as situações relevantes no seu meio, seu pensamento relacionados as práticas reflete no cotidiano dos indivíduos nos dias atuais.

Portanto, são muitas as contribuições que esse educador deixou para a educação, principalmente para os jovens e adultos que se beneficiaram da sua sabedoria, assim contemplando seus desenvolvimentos cognitivos e sua relação com a sociedade como um sujeito histórico, este autor deu sua total contribuição e a máxima importância, para a educação do nosso país, em seus estudos ele relata que no seu ponto de vista lógico é possível adotar diretrizes pedagógicas que procede coerentemente o ensino da aprendizagem escolar, e nesse trabalho nossas considerações não são conclusivas, mais abre campo para outros estudos.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, C. R. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- . _____. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- SOUZA, Ana Inês. **Grupo de estudos em Paulo Freire da UFRJ**. Org Paulo Freire: Vida e Obra. São Paulo: Expressão popular, 2001.

O USO DA TV COMO RECURSO MIDIÁTICO EM SALA DE AULA

Francimone de Carvalho Simão¹

Silvio Roberto Cunha da Silva²

RESUMO: A televisão é um dos maiores meios midiáticos de comunicação, que leva informações, cultura, entretenimentos, através da televisão gerações conhecem o mundo e também passam a fazer parte desse universo. Na realidade escolar observa-se que os alunos despertam o interesse por coisas que apresentem recursos tecnológicos, e a escolha do uso da TV e do vídeo nas aulas, constitui-se um meio estratégico para fazer a relação do conteúdo proposto, razão que observamos o grande interesse dos alunos permitidos por nossa prática docente. O presente artigo tem objetivo, o estudo do recurso tecnológico da TV/vídeo, como ferramenta metodológica para as práticas pedagógicas em sala de aula. Na atualidade percebe-se que essa tecnologia TV/ vídeo está presente na maioria dos lares e seu potencial com fins educacionais ainda é pouco utilizado nas escolas. Levar essa tecnologia como método pedagógico para sala de aula é de grande contribuição para o processo de ensino aprendizagem, pois, a TV desempenha na sociedade um grande meio de comunicação, e a escola tem um papel muito importante de formadora do conhecimento, podendo fazer esse elo entre o grande meio de comunicação em massa e seu papel de formadora, em virtude da TV ser um dos recursos midiáticos mais acessíveis e está presente na vida diária dos alunos, que desempenha também uma influência muito forte, sua utilização como recurso metodológico em práticas pedagógicas. Nesse trabalho procuramos refletir sobre o uso da TV e do vídeo em sala de aula como auxiliares para o processo de ensino aprendizagem, colaborando para que o aluno chegue à aquisição do conhecimento de maneira significativa e motivadora.

PALAVRAS-CHAVES: TV. Vídeo. recurso didático. aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A televisão é um dos maiores meios midiáticos de comunicação, que tem como objetivo levar informações, cultura, entretenimento. É através da televisão que gerações conhecem o mundo e também passam a fazer parte desse universo. Por meio da crescente evolução tecnológica que a televisão apresenta, nesse trabalho tornamo-la objeto de análise, procurando conhecer sua linguagem, sua produção e receptividade, objetivando inseri-la no fazer pedagógico do dia a dia do professor em sala de aula.

Sabemos que como educadores nos deparamos diariamente com várias informações e ideias em decorrência da era da tecnologia da informação, a cada dia o nosso público estão mais inseridos nas tecnologias e suas mídias. Nessa pesquisa refletiremos sobre uso da TV e do vídeo em sala de aula como recurso metodológico.

Com o avanço das tecnologias o conhecimento e a notícia deixam de ser algo restrito passando a fazer parte de todas as classes sociais, daí surge à necessidade do educador fazer essa interligação da informação gerando conhecimento, que de acordo com Libâneo (1998) precisa-se de um grande investimento na educação.

A educação hoje passa por grandes avanços, dando várias possibilidades para que o professor desenvolva suas aulas de maneira interativa e motivadora sem deixa de transmitir o conhecimento, os conteúdos que exigimos aos docentes precisa de uma metodologia que o ajude a construir o conhecimento bem como sua participação e a opinião, pois os discentes diariamente estão recebendo várias informações através das mídias que eles tem acesso, sabem utilizar essas tecnologias na busca pela informação, somos instigados em sala de aula a fazer essa interação de informação com os recursos tecnológicos que os alunos demonstram utiliza-las, fazendo uma mediação para um maior conhecimento, desafiando-os a construir suas opiniões, Libâneo acrescenta que o “[...] professor deve ter a competência para saber agir em sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias” (LIBÂNEO, 1998, p. 28)

Devemos fazer uma grande apreciação das mídias que estão tão presentes em nosso cotidiano, pois elas são grandes ferramentas didáticas, e precisamos buscar conhecimento para usa-la como suporte educativo a nosso favor, “O professor deve estar aberto a aprender a aprender aturar a partir de temas emergentes no contexto e de interesse dos alunos; [...]”(BOZETTO, 2003, p.04).

Portanto nesse trabalho procuraremos voltar nosso foco para a mídia televisiva devido a sua grande popularidade social, nosso objetivo é usar esse recurso a favor da construção do conhecimento, e diante disso surge a necessidade de procurar conhecer essa ferramenta tão simples e de fácil acesso, para subsidiar o dia a dia do educador em sala de aula.

2 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DA TV NO BRASIL.

A televisão foi inaugura no Brasil no ano de 1950, e sua grande pioneira foi a TV tupi, sua primeira transmissão só pode ser vista em duzentos aparelhos, mais sua expansão logo ocorreu, após dez anos foram mais de 200.000 aparelhos vendidos. A TV

superou tantas expectativas, mesmo apresentando um lado negativo, isso se deu devido a necessidade do ser humano em comunicar-se, expressar-se, levando-o a grande paixão por essa tecnologia marcando assim o século XX.

A sociedade a todo tempo está em plena comunicação e a televisão é vista como ampliadora desse processo é notável seu poder de chamar a atenção, até mesmo o local onde ela é colocada é estratégico, tendo um forte poder de influenciar o ambiente familiar, mas seu uso para fins educacionais começou no final da década de 60 início da década de 70.

Na atualidade a televisão está presente em quase todos os lares, seu potencial educacional ainda é pouco utilizado nas escolas. Levar a televisão para sala de aula torna-se uma ação que vai além da simples presença ou ausência do aparelho transmissor. Desta maneira, será necessária uma ampla abordagem sobre a utilização dos conteúdos das emissoras de TV nas salas de aula.

Os diferentes papéis que a TV desempenha na sociedade e na escola detém um grande potencial de comunicação, a escola, apesar de não mais centralizar a transmissão do saber e da cultura como fazia no passado, ainda mantém a função de formação do aluno. Napolitano (2003) diz que a escola é:

lugar onde não só se deve reproduzir conhecimentos, mas também desenvolver a competência para produzi-los. Com base na força de informação e na vasta presença da televisão, a escola tem motivos mais que suficientes para tratar essa característica criticamente, enriquecendo seu próprio fazer pedagógico (NAPOLITANO, 2003, p.26).

Abordar relativamente o uso da tecnologia e sua utilização na sala de aula é um assunto que tem sido objeto de investigação, por isso para esse trabalho foi necessário fazer uma revisão da literatura com autores que defendem a tecnologia televisiva como recurso metodológico do ensino e aprendizagem, pois,

A televisão tem ligações profundas com as pesquisas e as descobertas dos cientistas no século XIX, mas a sua evolução e consolidação se dão ao longo do século XX. Muito popular, já que abrange todo o arco da sociedade, a televisão é um meio de comunicação que transforma a vida das pessoas muda conceitos, forma opiniões, cria hábitos, inspira comportamentos, reduz distâncias, aproxima. É veículo de informação e entretenimento. (PATERNOSTRO, 2006, p. 20).

A televisão e o vídeo desenvolvem um papel muito importante para a construção do conhecimento, cabendo a sociedade utilizá-la de maneira a contribuir com o fazer educativo, uma vez que ela alcança telespectadores de todas as classes, oferecendo vários assuntos. O educador precisa estar inserido dentro desse universo de tecnologias, pois a mediação do professor no processo de ensino e de aprendizagem é muito importante, em virtude de os educandos já terem um conhecimento prévio devido às tecnologias da informação e comunicação, sejam elas mídia audiovisual e suas diferentes linguagens, interação e colaboração em ambientes virtuais de aprendizagem, na visão de Sacrini.

Toda experiência de uso de novos aparatos tecnológicos nos processos educativos de ensino e aprendizagem gera sempre grandes expectativas quanto aos resultados prometidos, sem às vezes levar em conta as implicações que envolvem a utilização desses recursos, não raramente subutilizados ou explorados de forma inadequada e pouco produtiva. (SACRINI, 2005, p 45).

Mediante esta afirmativa é necessária uma boa qualificação do professor para que ele possa explorar os recursos tecnológicos, oferecendo aos seus discentes uma forma diferenciada de ensino. Assim, sabe-se que por meio das conexões digitais é possível alcançar conhecimentos antes inatingíveis. Assim, o uso da TV poderá permitir ao indivíduo a interatividade, onde o indivíduo sai da condição de objeto e reporta-se a mundo do sujeito ativo.

2.1 A TV E O VÍDEO: UM RECURSO DIDÁTICO

Vivemos na era da globalização, e a TV e o vídeo traz uma grande contribuição nesse processo globalizado e social, em sala de aula percebemos que apesar de muitos recursos, as aulas muitas vezes não conseguem atingir o público para aprendizado, pois diante das tecnologias que os cercam, as aulas com quadro e giz tornam-se monótonas, e mediante essa realidade apontamos nesse trabalho a TV e o vídeo como auxiliares dinâmicos, que busca despertar no aluno o interesse pelo conhecimento que de acordo com Moran

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor

apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes. (Moran, 2007, p.164).

Percebemos que Moran nos incentiva a trabalhar com os recursos tecnológicos, e a escolha da TV e do vídeo como recursos metodológicos vem para auxiliar o professor no fazer pedagógico na sala de aula, abrindo um leque de possibilidades para que o educador desenvolva um planejamento de aulas em parceria com esse recurso, procurando torna as aulas mais prazerosa e proveitosa no que diz respeito ao conhecimento significativo do aluno.

A televisão tornou-se um dos recursos didáticos mais acessíveis, por estar presente na realidade dos alunos. Ela pode ser utilizada amplamente em sala de aula, por ser veículo diário de informação, podendo fazer relação das informações ao conteúdo estudado na escola, pois Moran diz (1993, p. 36) “Tudo que passa na televisão é educativo. Basta o professor fazer as intervenções certas e proporcionar momentos de debate e reflexão”

E Napolitano (2003) reforça que para se fazer uma boa relação da TV com os conteúdos ministrados em sala, é necessário dois pontos principais a) “a relação do conteúdo geral da TV com a palavra escrita” e b) “a relação do conhecimento transmitido pela mesma e com as disciplinas estudadas na escola”. De acordo com esse teórico, a televisão assim como também o vídeo, são grandes recursos didáticos para a sala de aula, uma vez que os conteúdos programáticos façam relação aos conteúdos assistidos, explorar a televisão em sala, é mais que uma forma dinamizada de repassar conteúdos, o que leva o aluno a um grau de reflexão, em virtude de sua grande influência informativa; “O poder de influência da TV só pode ser revertidos em conhecimento escola na medida em que o uso da TV em sala seja a consequência de um conjunto de atividades e reflexões partilhadas” Napolitano (2003).

Sabemos que existem muitos recursos midiáticos para serem explorados no fazer pedagógico, mas esse trabalho buscou a televisão e o vídeo, devido ser a realidade mais próxima e acessível, tanto da escola quanto dos educadores e educandos. Entre os vários meios de comunicação existente a televisão é a que mais se aproxima do contexto real da escola, apesar da TV e da escola apresentarem papeis bem distintos, a televisão usada de maneira correta serve como instrumento de transmissão cultural, dando uma grande contribuição no ensino aprendizagem, como nos afirma Moran (2009),

As linguagens da TV e do vídeo respondem à sensibilidade dos jovens e da grande maioria da população adulta. São dinâmicas, dirigem-se antes à afetividade do que a razão. As crianças e os jovens leem o que podem visualizar, precisam ver para compreender. Toda a sua fala é mais sensorial-visual do que racional e abstrata. Leem nas diversas telas eu utilizam: da TV, do DVD, do celular, do computador, e games (p.27-35).

Para muitos a televisão é vista como ultrapassada, frente às novas tecnologias midiáticas mais atuais e dinâmicas, essa na verdade torna-se uma visão equivocada, pois a TV atravessa grandes transformações vivendo um momento de desenvolvimento de produção da linguagem, e Moran diz que a escola é uma das responsáveis por essa desvalorização da TV

A escola desvaloriza a imagem e torna as linguagens audiovisuais como negativas para o conhecimento. Ignora a televisão, o vídeo, exige somente o desenvolvimento da escrita e do raciocínio lógico (...). Não se trata de opor os meios de comunicação as técnicas convencionais da educação, mas de integrá-los de aproximá-los para que a educação seja um processo completo, rico, estimulante (MORAN 1993, p.03).

A educação atual, precisa de mudanças, pois, o modelo que verificamos atualmente é o tradicionalista que valoriza os recursos tradicionais como: o livro didático, quadro e giz, sendo necessário aderir ao modelo sócio construtivista em que relaciona as formas de ensinar e aprender as novas metodologias bem como seus recursos, facilitando o processo de ensino e aprendizagem, e dentre esses recursos apontamos o uso da televisão e do vídeo.

Ao observamos as salas de aulas, percebemos o interesse dos alunos por recursos como TV e o vídeo, que contribuem significativamente para as aulas saírem da mesmice diária, ao usar essas mídias o professor estar utilizando um recurso motivador, compreendemos que a grande dificuldade dos educadores é de como interligar os conteúdos ao uso da mídia televisiva nas aulas, e o uso dessa mídia deve ser amparada pela proposta pedagógica da escola, que tenha como meta contribuir para uma educação motivadora, não utilizando a TV e o vídeo como meros reprodutores de conhecimento, mas como agente transformador e socializador de pessoas capazes de criar, e interagir como o meio social.

Para que tudo isso aconteça a escola precisa criar estratégias de como inserir esses recursos didáticos no dia a dia do educador, a fim de que o mito que a TV não educa, sendo somente fonte de entretenimento, venha ser mudado para que os educandos descubram as inúmeras maneiras de adquirir conhecimento através da mídia televisiva.

3 PROCEDIMENTOS ADOTADOS NA PESQUISA

Esse trabalho consiste na relação do objeto de estudo investigado, refletindo sobre a importância da TV e do vídeo como recurso didático em sala de aula, para tanto a pesquisa realizou-se na Escola Municipal Professora Maria Madalena da Silva, ensino fundamental anos iniciais e finais e Ensino de Jovens e Adultos (EJA), localizado no distrito de Baixa do Meio, Guamaré/RN. Nessa análise foi levada em consideração os aspectos mais relevantes para a temática que é: o uso da TV em sala de aula, observando se a escola e/ou a equipe de docente estão preparados pedagogicamente para a utilização da TV/ vídeo como suporte didático

Foi realizada uma entrevista com os professores do turno vespertino da referida escola, que lecionavam as turmas de 9º ano dos anos finais, no total foram entrevistado 09 professores, sabendo que no quadro da escola existe mais, porém procuramos nos limitar a esse número, o tempo de experiência educacional entre os mesmos variavam entre 03 a 20 anos, apresentando idades entre 28 a 50 anos, em conversa informal tive a informação que a maioria usavam a televisão em sala de aula, uns como fins didáticos outros como entretenimento, mas todos sabiam da importância da televisão com recurso pedagógico tanto no tocando a informação como aquisição do conhecimento.

As experiências dos educadores na utilização da TV vídeo em sala de aula foram as mais diversas possíveis, e destacamos aqui algumas: assistir filmes, ouvir músicas, complementos de conteúdo, entretenimento, repassar conhecimento entre outros. É notável no discurso dos docentes quanto à utilização dessa mídia, que eles não estão preparados para utilizar em sua metodologia a TV como mais um sinalizador educativo.

No que se refere às dificuldades quanto ao uso dessa mídia, alguns apresentaram a falta de conhecimento de como utilizá-la para fins didáticos, uma vez que a utilização da televisão em sala de aula é mais entretenimento, um outro ponto citado foi a falta de orientação e planejamento por parte da escola, o que achei bastante pertinente, e o último

ponto que gostaria de frisar que considero como ponto chave, tanto em relação a falta de conhecimento como de planejamento é: A falta de um bom acervo na escola que direcione os assuntos programático ao vídeo.

Observamos que há a necessidade de planejar as práticas pedagógicas na utilização da televisão como recurso midiático, por isso o professor precisa ter um bom planejamento para aproveitar o lado positivo da TV, em atrair os alunos, para que assim possa estabelecer essa ligação entre vídeo e a aula.

Nessa pesquisa também ouve conversas com as turmas em que os professores lecionavam, sendo os alunos do 9º ano do turno vespertino, totalizando 03 turmas divididas alfabeticamente por A, B, C com um total de 75 alunos, em pergunta sobre o uso da televisão e do vídeo em sala de aula como recurso pedagógico, eles se manifestaram, demonstrando o interesse por essa mídia, que segundo os alunos tornava as aulas mais dinâmicas.

A grande questão se deu devido a pouca utilização dos recursos tecnológicos por parte dos educadores, e em relação ao uso da televisão como forma de ensino aprendizagem, alguns disseram que a disciplina que mais utilizava era “história” respectivamente o professor dessa disciplina, relataram também que em algumas disciplinas percebem que o vídeo levado para sala de aula, é como um passa tempo que não veem nada de “educativo” ou que tenha relação com o conteúdo, outros não concordam com o uso da televisão como aula complementar, e outros ainda afirmaram que esse recurso era uma aula e a grande diferença seria o fato de não utilizar o quadro e o giz. Mediante as respostas dos alunos cabe a nós educadores repensar as nossas ações didáticas e a forma como estamos utilizando o recurso televisivo em sala de aula, buscando planejar e utilizar o vídeo como um recurso didático para as aulas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar em tecnologias educacionais é bastante complexo, uma vez que o ambiente escolar precisar estar inserido nesse contexto de modernização tecnológica, pois a sociedade atual vive e respira esse universo em seu dia a dia.

O educador nos dias atuais é desafiado a incorporar em sua prática pedagógica recursos midiáticos, pois o público o qual ele ministrará aulas vive essa era da

globalização tecnológica, e como educadores não podemos fechar os olhos e dar aulas como a 20 anos atrás, mas precisamos conhecer essas mídias e usá-las ao nosso favor.

Nesse trabalho procuramos refletir sobre o uso da TV e do vídeo em sala de aula como auxiliares para o processo de ensino aprendizagem, contribuindo para que o aluno chegue a aquisição do conhecimento de maneira significativa e motivadora. E sabemos que para que isso venha acontecer na prática existe vários fatores de suma importância, pois pela falta da associação a utilização da TV e do vídeo tem se distanciado do real propósito que é a aprendizagem e interação entre ambos, professor, aluno, TV/vídeo e sociedade.

Tornar o vídeo um recurso pedagógico não tem sido tarefa fácil, sendo necessário todo um planejamento de métodos pedagógicos quanto ao uso dessa mídia, para que a TV/ vídeo. No entanto percebemos que a escola tem um papel fundamental, inserir a televisão e o vídeo em sala de aula como recurso didático criativo e motivador, levando o aluno a olhar essa mídia como fonte de conhecimento e não somente de entretenimento.

Percebemos em nossa pesquisa que uma das maiores dificuldades de explorar o assunto que a mídia em foco apresenta, é justamente a falta de planejamento do professor para que esse momento aconteça, para que a TV / vídeo venha ter um papel importante no aprendizado dos alunos, despertando neles um senso crítico e reflexivo sendo necessário repensar as práticas educativas em sala de aula.

Espera-se que esse trabalho venha contribuir de maneira significativa para que o uso do recurso tecnológico TV/vídeo venha estar presente em sala de aula, despertando um desejo de uma reorganização curricular tanto do professor, quanto da escola, pois não podemos fechar os olhos para um veículo de informação tão presente no nosso dia a dia, pois somos desafiados a utilização de métodos motivadores e facilitadores do conhecimento.

O trabalho teve como estudo o uso da TV/ vídeo em sala de aula, lembrando que esse estudo não foi conclusivo, mas abre reflexões para que outros estudos sejam desenvolvidos a partir dessa pequena reflexão, pois os nossos resultados de observação de recursos pedagógicos com o uso dessa mídia, abriu espaço para grandes reflexões devido a televisão e o vídeo estarem tão presente no dia a dia dos alunos e dos professores, esse trabalho despertar novas reflexões e apreciações.

REFERÊNCIAS

BOZZETTO, Simone Carla. **A utilização de recursos tecnológicos na educação infantil.** Revista de Pedagogia , ano 3, n. 6, Notas de Pesquisa, 2003

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente** . 2.ed. São Paulo: Cortez, 1998

MORAN, J. M. **A Escola do Amanhã: Desafio do Presente. Educação, Meios de Comunicação e Conhecimento.** São Paulo: Ed. Pancast,1993.

_____. **A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá.** Campinas: Papiries, 2007.

_____. Masetto, M. T & Behrens, M. A (2009). **Novas tecnologias e mediações pedagógicas.** 16º Edição. Campinas (SP): Papiries, 2009.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar a televisão na sala de aula.* 5. Ed. —São Paulo: Contexto, 2003.

PATERNOSTRO, V. I. **O texto na TV: manual de telejornalismo/Vera Iris**

Paternostro, colaboração de Eduardo Marotta. 2.ed., ver. e atualizada. Rio de

Janeiro: Elsevier, 2006.

SACRINI, Marcelo. **O uso da televisão digital no contexto educativo.** ETD. Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.1, p.39-56, dez. 2005.

GÊNEROS TEXTUAIS: LEITURAS EM LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA

Jovina Maria Santos Alves²⁸
Leda Regina de Jesus Couto²⁹

RESUMO: Ensinar inglês na escola pública brasileira constitui-se um desafio apesar da evolução do acesso a essa língua através da globalização e da internet. As aulas de língua inglesa na escola pública tendem a ser tradicionais e desinteressantes. Portanto, neste trabalho objetiva-se apresentar ideias de usos de gêneros textual de forma criativa no Ensino Médio de uma escola pública do interior da Bahia.

Palavras-chaves: Aulas de Inglês. Gêneros Textuais. Ensino e Aprendizagem de Inglês.

INTRODUÇÃO

O ensino de línguas na contemporaneidade exige uma nova configuração do sistema educacional, assim como novas posturas dos atores sociais envolvidos em tal contexto. O aprendizado de uma língua estrangeira expande a percepção globalizada do mundo, favorece o intercâmbio cultural, facilita a migração de camadas sociais quando aumenta o rol de competências do indivíduo e permite que ele ascenda a outros patamares no mercado de trabalho. O ser humano, por meio desse processo de inserção social, constitui-se cidadão, sendo capaz de interferir e promover mudanças no seu entorno.

Esse ensino assume um papel social quando favorece a inserção do indivíduo, com seus conhecimentos e visão de mundo, na sociedade em que vive, no grupo social com o qual se comunica, enquanto dialoga. O instrumento que propicia essa interação é a linguagem, por intermédio da construção de significados e de identidades (HALL, 2005), transmissão de valores, crenças e cultura. Assim, a linguagem assume um caráter transformador. Por meio dela, o ser humano acumula e compartilha experiências, assegurando a continuidade do aprendizado, imprescindível à criação e à manutenção da

²⁸ Graduada em Letras Inglês pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: juvinna@yahoo.com.br

²⁹ Professora Assistente no Curso de Letras Inglês na Universidade do Estado da Bahia, Doutoranda em Educação pela UNIGRENDAL, Mestra em Estudo de Linguagens pela UNEB. E-mail: ledaregina1@hotmail.com / lcouto@uneb.br

cultura. “Usar a linguagem é uma forma de agir socialmente, de interagir com os outros, e o de que essas coisas somente acontecem em textos” (ANTUNES, 2009, p.49).

É orientação central dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que o ensino de língua deve dar-se por meio de estudo de textos (escritos e orais), como corrobora Antunes (2009, p. 51) “O estudo de línguas recobriria mais consistência e mais relevância se elegesse, como ponto de referência, o texto”. É de suma importância a compreensão textual para o Ensino Médio da escola pública pois as aulas não devem ficar pautadas apenas no método gramática e tradução, visto que é preciso ajudar o aluno a encarar e interagir com um mundo globalizado onde a leitura em língua inglesa é imprescindível. “Compreender bem um texto não é uma atividade natural nem uma herança genética; nem uma ação individual isolada do meio e da sociedade em que vive. Compreender exige habilidade, interação e trabalho”. (MARCUSCHI, 2008, p.229)

Na prática pedagógica na aula de língua inglesa, o uso de textos orais e escritos e suas regularidades, normas, convenções de ocorrências é objeto de estudo. Todo texto se concretiza numa determinada forma de construção, que engloba certa sequência de elementos. O estudo dos gêneros permite aos alunos a percepção e a compreensão de um texto e isso resulta da conjunção de fatores internos e externos da língua.

O ensino de língua inglesa com o uso de diversidade de gêneros textuais é uma prática inovadora para o incentivo da leitura em sala de aula e também para o cotidiano do aluno. E para que esse trabalho de leitura seja bem-sucedido, é imperativo, que o nível linguístico do texto seja compatível com o conhecimento linguístico do aluno, gerando assim certo conforto e conseqüentemente, autoconfiança no aluno. Concomitantemente, o professor precisa ser um grande entusiasta da leitura. Um professor amante da leitura desperta nos seus alunos, por meio de sua atitude e comportamento o interesse pela leitura.

Motivação e entusiasmo são ingredientes preciosos para um trabalho bem-sucedido na leitura em língua inglesa, uma vez que tentamos “vendê-la” com todo seu pacote de benefícios, para encantar nossos alunos, despertar curiosidade pelo mundo mágico da leitura. A organização também é um elemento chave para o sucesso da leitura. Quando o professor oferece uma orientação cuidadosa e perspicaz não só estará ajudando seus alunos a melhorar seus aspectos na leitura e a habilidade linguística como um todo, mas também estará abrindo porta para a variedade de mundos que a leitura apresenta.

Os gêneros textuais são construções sociais e também abarcam a cultura, tanto defendida pelos PCNs. A cultura está permeada pela linguagem, ensinar língua não significa pautar-se tão somente em sua estrutura e função, mas sim, em sua inserção no mundo. O professor também em sua prática pedagógica precisa analisar o contexto de atuação na sala de aula, uma vez que os contextos variam sempre. Conhecendo o contexto de ensino, o professor será capaz de determinar o gênero textual a ser trabalhado, pois este tem que ser a realidade de mundo do aluno.

2 O GÊNERO TEXTUAL POEMA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

A utilização do gênero textual poema em língua inglesa incentiva e desperta os aspectos que envolvem a leitura, interpretação e o senso crítico nos alunos. A compreensão e a fruição de poesia são trabalhos relevantes, pois envolvem emoções e o intelecto, contribuem para o desenvolvimento pessoal e ao mesmo tempo estimulam o pensamento crítico e criativo no convívio social. Também proporciona aquisição de vocabulário, desenvolve a escrita e a apropriação literária.

O poema é um gênero textual que se constrói com ideias, sentimentos, emoções, empregos e sonoridade de versos, recursos mentais e a função poética da linguagem. Quando o aluno entra em contato com componentes de textos literários poéticos, desenvolve suas habilidades interpretativas, já que esses textos são ambíguos e com figuras de linguagem que os ajudam no desenvolvimento de habilidade de leitura. Podemos perceber que o aluno se sente mais envolvido por cada contexto que o poema traz, preocupa-se em interpretar o contexto do poema, sem falar na questão da sensibilidade, na discussão que esse gênero textual promove em sala de aula, o professor descobrirá a visão de mundo de cada aluno. Essa proposta de leitura com esse gênero textual busca resgatar um ensino significativo e despertar no aluno a atenção para o texto poético, seja por ser o menos difundido socialmente, seja por ser na escola, o espaço onde muitos têm, provavelmente, sua única oportunidade de contato com tais textos.

3 METODOLOGIA USADA NA AULA DE LÍNGUA INGLESA COM O GÊNERO POEMA

Descreveremos aqui uma aula com uso do gênero poema. Houve uma pré-leitura, estreitando assim a relação do aluno com o poema e os dados referentes ao autor, esse foi o momento em que os alunos se familiarizaram com o texto. Esse processo de pré-leitura tem como objetivo facilitar o acesso à leitura propriamente dita e de captar o que os alunos já sabem em relação ao assunto do texto e construir um conhecimento prévio.

Consequente, iniciamos a leitura do Poema “*Forever*” de Carlos Drummond de Andrade, foi escolhido esse poema justamente, por ser uma semana comemorativa do dia das mães em um projeto da escola. Aliando a teoria à prática de sala de aula, situações foram criadas em que a oralidade, a leitura e a escrita fossem inseridas no contexto da aula. Perguntou-se aos alunos se eles sabiam o que significava o título do texto na L1. Todos responderam que sim “Para sempre”. E assim foi aberta uma discussão sobre o título do poema com o que despertava neles a palavra *forever*, quais sentimentos e pensamentos eram trazidos às suas mentes. Durante a discussão perguntou-se que tipo de gênero era o texto, introduzindo assim o gênero poema e os sentidos do poema. Os alunos foram organizados em dupla para discussões do poema e interpretação com a intermediação do professor. Após aplicar a leitura do poema, eles responderam algumas perguntas sobre o texto em si com uma música instrumental de fundo para fazer a interlocução.

A proposição do trabalho apresentado foi transformar os alunos em leitores aptos a interpretar e compreenderem o que o poeta quis transmitir por meio dos versos, além de oferecer a eles a arte, vivências e histórias de poetas e conhecer novas culturas. O uso do poema é interessante para o aprendizado do aluno, pois enriquece o vocabulário, valoriza a arte de ler, o uso de estruturas gramaticais, sua percepção e interpretação do mundo e sua visão crítica e reflexiva, e assim promove a interação dos alunos com o gênero, em questão, o que estimulava a imaginação e emocionar-se.

Também nessa semana comemorativa do dia da mães, com o gênero poema foi trazido para o contexto da sala de aula um poema acróstico com o tema “MOTHER”. O acróstico é um gênero de composição geralmente poética, que consiste, em formar uma palavra vertical, no qual certas letras, tais como as primeiras de cada linha, formam uma

palavra ou mensagem. Como atividade em contexto em sala foi esse poema acrostico que se segue:

Mother's day acrostic poem.

"M" is for the million things she gave me,

"O" means only that she's growing old,

"T" is for the tears she shed to save me,

"H" is for her heart of purest gold,

"E" is for her eyes, with love light shining,

"R" means right, and righth she'll Always be,

Put them all together, they spell "MOTHER", a word that means the world to me.

(Howard Johnson)

O texto foi recortado e foi levado para a sala de aula neste contexto, para que os alunos montassem tipo um quebra-cabeça. Os alunos foram organizados em dupla e a atividade foi feita com a orientação do professor dizendo se estava certo ou errado no momento da organização do texto. De imediato a atividade parece fácil para o ensino médio, mas o nível linguístico do material foi compatível com o conhecimento linguístico dos alunos, por isso que é importante que o professor conheça o conhecimento linguístico dos alunos e eles façam a leitura de acordo com a sua realidade linguística. Depois que todos montaram o texto, foi feita a leitura com a mediação do professor. Houve emoção com o texto na sala ao discutir-se a importância das mães em suas vidas. A partir disto foi sugerida a produção de um acróstico com os nomes das mães ou da pessoa que fazia papel de mãe em suas vidas.

A efetivação deste trabalho durante as aulas de LI foi extremamente importante, pois foi significativo para os alunos. O gênero poético permite diversas leituras neste ambiente literário e os alunos tiveram oportunidade de familiarizar-se com o poema na língua inglesa. Por isso faz-se necessário levar para sala de aula diferentes tipos de poemas de forma escrita, falada, para aguçar os sentidos dos alunos/leitores. O poema, como toda a literatura, é a arte da palavra, de desvendar mistérios, desenvolver a imaginação e transformar a realidade em figura de linguagem, poesia.

4 O GÊNERO TEXTUAL BIOGRAFIA NA AULA DE LÍNGUA INGLESA

A biografia é um gênero textual que se dedica à descrição e narração da vida de alguém que se notabilizou de alguma forma, reportando toda a vida do biografado. Carino (2004, p.2) relata que “biografia é [...] descrever a trajetória única de um ser, original e irrepetível; É traçar-lhe a identidade refletida em atos e palavras; É cunhar-lhe a vida pelo testemunho de outrem; É interpretar, reconstruí-lo, quase sempre revivê-lo”. Esse gênero possibilita uma riqueza de elementos e inúmeras informações geográficas, culturais e históricas.

Por meio da leitura e exploração do texto da biografia pode ocorrer por parte do aluno, a conscientização dos papéis desempenhados entre os interlocutores, sua função social, causas, consequências, ideologias que proporcionam uma visão crítica a se espelhar ou não em exemplos a serem seguidos. Entende-se que a proposta de estudo a partir do texto biográfico tem como preocupação básica a formação de um leitor crítico e ao mesmo tempo busca o desenvolvimento de habilidades comunicativas de oralidade e escrita integradas à competência linguística e gramatical. Além de que, a cada nova leitura, o aprendiz se torna leitor cada vez mais maduro, capaz de compreender textos mais complexos.

5 METODOLOGIA DE ENSINO USADA NA AULA DE LÍNGUA INGLESA COM O GÊNERO BIOGRAFIA

Na aula foi utilizada a biografia da atleta Jade Barbosa, como pré-leitura foram feitas algumas perguntas sobre esporte a partir de imagens trazidas para a sala. Foi realizada uma discussão sobre importância dos esportes na vida, quais os atletas brasileiros que eles mais gostavam entre outras perguntas sobre a importância do esporte em suas vidas. Após a pré-leitura trabalhamos com os marcadores temporais presentes na biografia de Jade Barbosa, bem como fizemos a contextualização da rotina diária da atleta. Depois da leitura e compreensão do texto, os alunos fizeram a interpretação do texto individualmente. Houve uma análise crítica também da importância do esporte para todos e principalmente como fator de ascendência econômica e de saída do mundo das

drogas, pontuadas pelos alunos e aproveitada pela professora para relacionar o tema à realidade dos estudantes.

Aproveitando esse contexto da biografia da atleta jade Barbosa, onde relatava sua rotina diária, os alunos em dupla, fizeram uma leitura de imagens. Foram levadas para o contexto da sala de aula, imagens que representavam rotinas diárias e sentenças escritas, correspondentes às imagens. Tanto as imagens como as sentenças estavam recortadas e os alunos tinham que fazer a leitura e relacionar, colando em papel dado pelo professor. A partir daí foi discutida a rotina dos alunos, suas dificuldades e possibilidades.

Também com o gênero textual biografia foi feita uma visita pela vida de Lázaro Ramos. Esse texto teve uma boa aceitação pelos adolescentes por ser um ator baiano negro que vem de uma classe social baixa e teve que lutar para ser reconhecido na sociedade. Como pré-leitura foi feito um *game* onde eram dadas informações pelo professor para que os alunos adivinhassem quem seria a personalidade sobre a qual leriam. E em seguida foram feitas perguntas sobre a vida do ator presentes na biografia, com objetivo que eles ficassem curiosos para ler o texto. Pois, curiosidade é um elemento imprescindível para aguçar o interesse pela leitura. Foram priorizados os exercícios de leitura e compreensão fazendo estratégias de leitura como conhecimento prévio, autoquestionamento, previsão e *skimming*.

Como atividade de produção, foi solicitado aos alunos uma produção biográfica sobre uma pessoa da família do aluno ou alguém que fosse importante para eles. As produções aconteceram de formas diferentes por pedido dos alunos. Alguns produziram poemas biográficos, outros fizeram desenhos e escreveram pequenos textos, houve produções de redações e até mesmo pequenos livros.

6 O GÊNERO TEXTUAL CONTO DE FADAS NA AULA DE LÍNGUA INGLESA

No ensino de LI, o trabalho com os contos de fadas ajuda na aquisição e na construção de conhecimentos da língua. Segundo YUZAWA e PAVLOSKI (2013) os contos são muito eficazes por possuírem uma narrativa fácil, casual e envolvente, além de serem simples e fáceis de entender no que se refere a vocabulário e temática, podem também ser acompanhadas pelos alunos, mesmo que eles não tenham domínio do total do vocabulário.

Segundo Barbiéri (2013), o incentivo ao hábito de leitura de contos de fadas em língua inglesa, engloba o auditivo (contar e ouvir histórias), o visual (as imagens), ou seja, a forma concreta através das ilustrações com materiais que propiciem motivação em ambientação. Por meio da leitura de contos de fadas, os alunos têm a oportunidade de desenvolver uma variedade de habilidades importantes, como a criatividade, a dedução, autoestima, o fortalecimento da autoconfiança e a promoção de maior número de situações comunicativas possíveis para que o aluno adquira o conhecimento de uma forma agradável.

7 METODOLOGIA USADA NA AULA DE LÍNGUA INGLESA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.

Com o gênero contos de fadas foi trabalhado no contexto de sala de aula, a história “*Little Red Riding Hood*”, (Chapeuzinho Vermelho). Houve uma breve discussão sobre contos de fadas e porque usar no ensino de língua inglesa. A história foi lida para os alunos na língua inglesa e colocando as palavras chaves no quadro. Depois da leitura em sala, foi entregue para os alunos o contexto da história recortada e uma apostila apenas com ilustrações do conto de Chapeuzinho Vermelho para os alunos relacionarem, colarem e, assim, montarem o texto. Depois os alunos fizeram leitura e compreensão do texto. Houve uma discussão sobre as características dos personagens, a história foi trazida para os dias atuais e os alunos chegaram à conclusão que a mãe de Chapeuzinho Vermelho não teve uma boa atitude de deixá-la sair sozinha e houve uma reflexão sobre a moral da história. Discutiu-se o que representaria o “lobo mau” nos dias atuais em que vivemos com tantos problemas de falta de segurança.

O segundo conto trabalhado foi “*Three Little Pigs*” (Os três porquinhos) teve a pré-leitura, leitura e pós leitura e também houve a estratégia de leitura, a leitura crítica. Foram explorados alguns aspectos linguísticos apenas para ajudar na leitura e compreensão. E foi notado quando iniciamos que a familiaridade dos alunos com o gênero em foco tinha se ampliado. Os alunos puderam comparar as duas histórias e relacionaram a personagem que tinham em comum que era o lobo. A discussão sobre valores éticos e morais também teve o ponto alto da discussão.

Por questões de desenvolvimento de outras atividades de gincana da escola não houve tempo para a produção nesta etapa de leitura. Iríamos fazer pequenas filmagens em que os alunos representariam outros contos escolhidos por eles. Desenvolveríamos além da leitura e interpretação também a audição e oralidade dos estudantes.

O conto de fadas, apesar de ser considerado como um gênero mais direcionado ao universo infantil pode ser utilizado no ensino de língua inglesa para alunos de ensino médio, porque se trata de um gênero que faz parte do conhecimento prévio da maioria dos alunos. Esse gênero apresenta um caráter lúdico, possibilitando maior motivação para os alunos na LI.

8 DIFERENTES OLHARES PARA A AULA DE LÍNGUA INGLESA

Criar novas formas de olhar a leitura é obrigação do professor de LI. É imprescindível que os estudantes possam ver o mundo em inglês através de diferentes gêneros textuais e que possam realizar atividades criativas, que despertem sua curiosidade e vontade de aprender, além de construir sua própria aprendizagem a fim de formar novas identidades e cidadãos éticos para uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BARBIÉRI, Eliane. Os contos de fadas e o incentivo ao hábito da Leitura no Ensino Fundamental. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Paraná: Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_lem_artigo_rejane_lopes_bittencourt_yuzawa.pdf. Acesso em maio de 2016.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- YUZAWA, Rejane Lopes Bittencourt; PAVLOSKI, Evanir. O Gênero conto de fadas em aulas de língua inglesa no ensino fundamental: resgate do imaginário. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Paraná: Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_lem_artigo_rejane_lopes_bittencourt_yuzawa.pdf. Acesso em maio de 2016.

BREVE DISCUSSÃO SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Guilherme Darlan Varela dos Santos³⁰

RESUMO: A produção deste artigo tem a intenção de trazer algumas abordagens sobre as formas (métodos) de ensino e aprendizagem ao longo do tempo. Destacaremos aqui, de forma objetiva, como a educação é importante no processo de instrução de um determinado período, em diferentes sociedades. Diante dessas análises, pretendemos mostrar ao público leitor desta pesquisa, uma exploração de selecionadas sociedades, como também, da forma de se fazer educação nos períodos históricos: Pré-História, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea. Lembrando que, em diferentes períodos, existem diferentes sociedades, e cada uma delas tem sua própria cultura, e suas tradições. Isso nos possibilita pensar, como a educação é um dos fatores elementares no processo de formação do ser humano.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Sociedade, Homem, Período.

INTRODUÇÃO

Em todo o momento na história, podemos perceber o poder que a educação exerce nas sociedades ao longo do tempo. Sabemos que, para diferentes sociedades, temos diferentes conceitos, e a educação é articulada em prol do desenvolvimento cultural de cada espaço.

Com o pensamento anterior, abrimos um leque de informações para trabalharmos o eixo estruturante deste trabalho, que é analisarmos a educação nos períodos históricos. É importante salientar que, a educação sofre transformações em decorrências de novas necessidades que se apresentam para a humanidade.

Refletindo em qualquer período da história, sabemos que o principal alvo da educação é o ser humano, que é um ser capaz de adir diversos tipos de conhecimentos, pois é o único animal dotado de cultura. A educação prescrita ao homem, é circunstancialmente feita passo a passo, de forma gradual em qualquer sociedade. Podemos assim, abonar que o ser humano nasce puro, e é a sociedade que o transforma, para atender as imprescindibilidades referentes a sua cultura.

É considerável destacar que temos que ter alguns cuidados quando falamos em educação. Primeiro, a educação não é “*salvação*” de uma sociedade, mas é um dos fatores que contribui muito para a boa regulamentação e mantimento das tradições de diferentes

³⁰ Graduado no Curso de Licenciatura Plena em História, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). darlanvarela@hotmail.com

grupos. Nesse primeiro ponto, podemos observar que a educação é importante em qualquer sociedade, mas só ela, não pode ser fator fundamental para o estabelecimento e sucesso da mesma. Segundo, temos que compreender as complexidades do mundo, para sermos indivíduos mais iluminados de boas informações, ou seja, só o que nos é transmitido em nossa cultura, não é suficiente para entendermos os mais variados meios e métodos da educação. Se um guerreiro espartano ia guerrear contra qualquer outro povo, ele já levaria consigo a certeza de que não iria ser derrotado facilmente, não somente por sua educação ser voltada para formar guerreiros, mas também, por já ter um certo estudo da cultura e táticas de guerrear de outros povos. Terceiro, para a educação acontecer, não é preciso só o letramento, o nosso dia a dia também ensina. Citando mais uma vez a sociedade espartana - agora no terceiro ponto - podemos ter um bom exemplo do aprendizado no dia a dia, pois, o cidadão espartano era preparado diariamente para ter o espírito guerreiro, durante muitas horas no seu cotidiano, mas era na prática das guerras que ele tinha o seu maior aprendizado, por estar vivenciando o que lhe foi ensinado na prática. Sendo assim, temos a noção de que a sala de aula é importante, mas a prática (dia a dia), também, é veículo de transmissão de conhecimentos.

2 A EDUCAÇÃO NA PRÉ-HISTÓRIA

Antes que qualquer outro método de educar fosse percebido, a educação oral já era uma forma de educar o ser humano no período pré-histórico. É nítido observar essa concepção, pois a oralidade foi muito importante nesse período.

Observar a educação na Pré-História é significativo para entendermos que mesmo sem enxergarmos sintomas de civilização, podemos atentar para esse período como detentor também de fontes de estudo à cerca do saber e da produção do conhecimento histórico.

Na Pré-História, a educação era praticada em qualquer local, as cenas vistas no cotidiano, colaboravam muito nesse processo. A experiência era um ponto fundamental. E se a experiência era fundamental, destarte ter a concepção de que as pessoas de mais idade difundiam conhecimento. Com a oralidade, os mais velhos se dedicavam a dilucidar as mais variadas representações que eles viam no seu dia a dia, através das afamadas pinturas rupestres. O que significa também, que o fato de que na Pré-História não tenha

se desenvolvido uma escrita, seja um fator para pensarmos em um período que não tenha história.

Educação na Pré-História, estava atrelada a continuidade de cada povo, que que enfrentava diariamente diversos desafios em meio as discrepâncias de não possuírem uma tecnologia mais apurada, em benefício de suas necessidades.

Na Pré-História a educação diretamente ligada à sobrevivência do grupo. Como não sabiam distinguir o que era ciência e o que era magia, as pessoas agiam por instinto, transmitindo para os mais jovens aquilo que achavam ser necessário par a sua sobrevivência. (ROSA; ZINGANO, 2013).

Também observamos que nesse período (Pré-História), surgiram as primeiras expressões de arte da raça humana. A revelação em desenhos de cenas do cotidiano, que chamamos de pinturas rupestres, representavam naquele momento uma função educativa ao encontrarem cenários em seu dia a dia.

3 A EDUCAÇÃO NA ANTIGUIDADE

Quando falamos em educação na antiguidade, pensamos logo em dois modelos: Grécia e Roma. Nesse período que ficou conhecido por ser o berço da civilização, onde tivemos como vitais estudiosos: Sócrates, Aristóteles, Platão, Pitágoras, Hipócrates, Arquimedes.³¹

Esses representantes do parágrafo anterior, influenciaram muito dos estudos daquela época (e até hoje), e tinham como motor, desenvolver o ser humano da perspectiva individual, mostrando as potencialidades que a sociedade poderia lhe oferecer, tendo foco para avolumar o intelecto da personalidade do homem para a plena cidadania.

Começando pelo modelo espartano de educação, não é nenhuma novidade que a formação do cidadão espartano era voltada para o dom de guerrear (de formar o homem guerreiro).

Os meninos eram retirados de sua família e encaminhados para escolas-ginásios onde recebiam, até aos dezesseis anos, uma educação tipo militar que defendia a obtenção

³¹ <https://salteadoresdaarca.wordpress.com/2008/02/19/os-grandes-pensadores-da-antiguidade/>

da força e da coragem. A instrução para os espartanos se dava em um contexto peculiar que não focava a leitura e a alfabetização, observa-se que poucos nobres sabiam ler [...] A valoração e o direcionamento dirigiam-se para a guerra. (COSTA; SANTA BÁRBARA, 2008).

Já em Atenas, o cidadão ateniense, era voltado para uma educação para a vida política. A característica guerreira que Atenas tinha, foi perdendo espaço para uma cultura mais letrada, onde o homem podia se tornar mais culto de informações.

O Estado, em Atenas, regulamentava o tipo de educação que a criança deveria receber a educação no seio da família e nas escolas particulares. [...] Assim, a educação deveria formar as crianças para serem futuros governantes e imprimir neles, o amor à pátria, às instituições e aos deuses. [...] Os atenienses foram os primeiros gregos que abandonaram seus antigos costumes de andarem armados, para adotar um estilo de vida menos rústico e mais letrado. (COSTA; SANTA BÁRBARA, 2008).

Na antiga Roma, existia uma peculiaridade em relação a muitas outras sociedades, aos termos a noção de que “em Roma, é a mãe quem educa seu filho, ela seria responsável pelo crescimento físico e moral da criança desde a nutrição à criação, à instrução, ao sustento” (COSTA; SANTA BÁRBARA, 2008). Mesmo a mãe tendo um papel importante na educação do filho, não era ela quem exercia o ofício de eixo central da família, função essa que era exercido pelo pai.

Enfim, na antiguidade, podemos observar uma mudança no contexto em relação a educação na Pré-História. O caráter humanista estava bem mais presente nesse momento. O homem pré-histórico, vivia no mais, para o contexto da caça, ou de migração (nômade). Na Idade Antiga, o ser humano já era um ser mais sociável, que começou a viver em diferentes contextos, por isso, a principal característica dessa educação oriental, era a humanização.

4 A EDUCAÇÃO NA IDADE MÉDIA

Diferentemente da antiguidade, na época medieval, o homem não conseguia viver numa plena cidadania, pois a estrutura da sociedade tinha se modificado. O modelo de sociedade feudal, que era muito ligado a questão religiosa, e de servidão ao Senhor

Feudal, cercava o homem que ficava à mercê de um sistema social fechado, impedindo-o de progredir para a construção de um pensamento mais humanista.

Não é nenhuma novidade falarmos sobre a educação na Idade Média, atrelada ao aspecto religioso. Nesse período, temos o pensamento do homem voltado para um teocentrismo bem apurado, sendo assim, a igreja era a dona do conhecimento.

A divisão de classes era algo bastante notório. Se formos dividirmos em uma pirâmide social, teremos: na parte superior, nobreza e clero, e na parte inferior, servos e camponeses. Sendo o clero, os grandes responsáveis pelo letramento da população. Naquele momento, quase todos que sabiam ler e escrever pertenciam diretamente a algum seguimento da igreja católica. Então, a educação desse período era uma reprodução dos dogmas da igreja, onde “a cultura da sociedade medieval era desenvolvida no castelo do feudatário ou nas igrejas sobretudo nos mosteiros³²”. Se na educação prevalecia o aspecto religioso “[...] o aspecto moral e espiritual era muito mais elevado do que o aspecto intelectual” (COSTA; SANTA BÁRBARA, 2008).

Voltando mais para uma abordagem mais local, temos no Brasil um grande exemplo desse modelo de ensino atado a instrução religiosa. A companhia Jesuítica, que foi fundada em 1540, possuía a incumbência de doutrinar a sociedade para uma cultura cristã.

Com a chegada do homem europeu ao Brasil, viu-se a necessidade de impor uma cultura diferente da que os nativos (índios), já presentes em nosso território tinha. Os jesuítas foram os responsáveis pela missão de catequizar esses nativos para uma cultura europeizada.

O Projeto Educacional Jesuítico não era apenas um projeto de catequização, mas sim um projeto bem mais amplo, um projeto de transformação social, pois tinha como função propor e implementar mudanças radicais na cultura indígena brasileira. (NETO; MACIEL, 2008).

Mas, com o passar do tempo, os jesuítas viram que apenas chegar e impor uma nova cultura a um povo não civilizado, seria suficiente. Pois os nativos já eram dotados de costumes e tradições próprias, onde não seria fácil atribuir novas perspectivas e cultismos a seres que não estavam acostumados com a imposição em qualquer sentido.

Portanto, na Idade Média, podemos perceber que o caráter humanista da antiguidade foi perdendo espaço para uma educação mais conservadora. Lembrando que

³² Local específico onde vivem os monges, mosteiro. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/monasterio/>

esse período ficou conhecido como *Idade das Trevas*, justamente pelo o pensamento do homem está quase que exclusivamente enraizado ao espírito de pensar a sociedade pelo aspecto religioso.

5 A EDUCAÇÃO NA IDADE MODERNA

Com o desfecho³³ da Idade Média, podemos identificar a transição de um sistema para outro. Sai o feudalismo, que era um modelo de sociedade onde as pessoas realizavam atividades apenas para a sua subsistência, e entra agora, na Idade Moderna, o capitalismo, que diferentemente do feudalismo, visa apenas o capital (dinheiro), e dentre outras diferenças do período anterior, as pessoas nesse momento, recebiam salários (assalariados). Nesse sistema, temos também uma divisão de classes. Estabelecendo novamente uma pirâmide social. Temos na parte superior, o capitalista (que é o dono dos meios de produção), e na parte inferior, os empregados, que “vivem” dos salários que são pagos a eles, como troca de sua força de trabalho.³⁴

Nesse período (Idade Moderna), temos o advento do Renascimento Cultural. O Renascimento Cultural foi um movimento que foi originário da Europa (mais precisamente da Itália, na cidade de Florença), e contradiz tudo o que foi produzido na Idade Média. Os componentes de quase todos os pensamentos da época medieval estavam presos as ideologias da igreja católica. No renascimento, quase toda a produção volta-se para o humano, em como o homem intervir no mundo em que vive.³⁵

Na Idade Moderna, o caráter humanista volta a ser percebido. No tempo feudal, o pensar do homem encontrava-se ligado à igreja, mas a partir da modernidade, a compleição humanista da antiguidade volta a ser fator fundamental para desenvolver as capacidades do ser humano na sociedade. É necessário também relatar que para que o denominado caráter humanista voltasse a cena, foi primordial que houvesse alguma ruptura na forma de pensar o aspecto religioso. E foi isso que aconteceu. Segundo Silva (Entre 2009 e 2015) “[...] uma série de fatores conjugaram-se para, primeiramente,

³³ Utilizei este termo para me referir a Idade Média como um recesso na forma de pensar do homem, onde seu pensamento estava quase que totalmente atrelado as ideologias da igreja católica.

³⁴ Ideias desse parágrafo, disponíveis em: <http://www.infoescola.com/historia/capitalismo/>

³⁵ Ideias desse parágrafo, disponíveis em: <https://www.todamateria.com.br/renascimento-cultural/>

gerarem o abandono da fundamentação religiosa da Educação, e, progressivamente, a retirada da função educacional das mãos da Igreja [...]”. Dentre esses fatores, destacamos a separação entre Igreja e Estado, que foi fundamental para essa nova realidade, pois o ensino agora não era algo exclusivo dos mosteiros, e o Estado passou novamente a ter força sobre o ensino.

No tocante a educação, houve uma grande mudança nesse seguimento sobre qualquer outro período anterior. Enquanto em momentos anteriores na história o homem era especializado em diversas aplicações de conhecimentos, como exemplo dos artesãos, que conhecia todas as formas de produzir, no período agora ressaltado, o panorama é outro. Diferentemente da época medieval, onde tínhamos a manufatura, onde tudo era produzido a partir da força de trabalho humano, no qual o homem conhecia todas as etapas do processo produtivo.

Na modernidade, tivemos momentos muito importantes para serem estudados, que foram as Revoluções Industriais. Momentos estes, que forneceram uma nova forma de pensar a sociedade. Se até então o artesão conhecia todas as etapas de produção de um determinado artefato, na modernidade, o ser humano ficava limitado a ser especialista em determinada área, no processo de produção industrial.³⁶

Essa nova concepção se deu, portanto, para atender as necessidades do capitalismo, que é a produção em larga escala, em um menor tempo possível. Para produzir em um menor tempo possível, foi importante que se tivesse um local apropriado para essa produção, e foi nas indústrias onde acontecia todo esse desenrolar.³⁷

Posto isto, se a sociedade estava vivendo uma nova realidade na época da modernidade, a educação teria que atender a essa nova tendência, que era a de instruir especialistas em determinadas áreas, para atender as necessidades que a humanidade vivenciara.

6 A EDUCAÇÃO NA IDADE CONTEMPORÂNEA

³⁶ Ideias desse parágrafo, disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=tcxgbQxBeDM>

³⁷ Idem.

Desde o período moderno que a educação vem formando o homem profissional. Essa formação do homem especialista em determinada área surge com a implantação do capitalismo, que é um sistema econômico que visa apenas o capital (dinheiro), e a produção em larga escala. Essa perspectiva leva o ser humano a ser alienado para o meio social em que vive, e o seu conhecimento passa a ser limitado.

Na contemporaneidade temos alguns resultados e consequências desse tipo de modelo de educação. Se uma sociedade visa somente o dinheiro, essa sociedade se torna bastante egocêntrica, individualista, e se formos usar um termo mais pejorativo, podemos chama-la de desumana.

O discurso educacional da época contemporânea é de que a educação é um instrumento que está à serviço de todos para amenizar as mazelas do mundo, tornando-o mais homogêneo. Mas o que vemos não é bem isso. A tecnologia não está para todos, assim como o acesso a informação. A globalização da educação não se dar da mesma forma em todo o mundo, pois os atores desse processo tem papéis distintos. Se o mercado é global, todos deveriam ser ativos nesse processo, mas não é bem assim que nos mostra a realidade, como nos afirma Santos:

Um mercado avassalador dito global é apresentado como capaz de homogeneizar o planeta quando, na verdade, as diferenças locais são aprofundadas. Há uma busca de uniformidade, ao serviço dos atores hegemônicos, mas o mundo se torna menos unido, tornando mais distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal. Enquanto isso, o culto ao consumo é estimulado. (SANTOS, 2008).

O mundo contemporâneo traz a tecnologia como ponto principal das relações entre os seres humanos. Quase tudo é produzido nas indústrias, e a necessidade do consumismo é essencialmente ligado ao ter capital para viver dentro dessa realidade, assim nos fala Bauman:

[...] Então a sociedade de consumidores representa um conjunto peculiar de condições existenciais em que é elevada a probabilidade de que a maioria dos homens e das mulheres venha a abraçar a cultura consumista em vez de qualquer outra, e de que na maior parte do tempo obedeçam aos preceitos dela com máxima dedicação. (BAUMAN, 2008).

O homem vive hoje, em uma sociedade que é incessante e imediatista, onde transformações acontecem a todo instante. E, talvez, o grande desafio da educação de hoje, seja acompanhar o ritmo intenso de transformações, e estar aberta a mudanças.³⁸

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que a educação está ligada a sapiência, costumes, tradições, hábitos de uma determinada sociedade. Em todos os momentos estudados aqui, seja na Pré-História, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, percebemos que a educação se faz de forma peculiar nas mais diferentes culturas, e que ela (a educação), é responsável pela transmissão de conhecimentos que tendem a ser reprodutores dos valores sociais associados a ela, pois diferentemente do que se pensa, a escola não é uma instituição que transforma constantemente o ser humano, mas sim, é uma reprodutora de padrões que a sociedade estabelece sobre ela.

Na época da Pré-História, tínhamos a oralidade como forma de transmissão de conhecimentos, além de vivências nas pinturas rupestres como, cenas do seu cotidiano, e a transmissão de saberes dos mais velhos para os mais novos. Na Idade Antiga, a perspectiva humanista, que é o homem como centro das reflexões, começa a entrar em vigor, com um momento ímpar na história de surgimento de grandes pensadores, como os filósofos, Sócrates, Aristóteles, Platão, entre outros, que são ilustres personalidades muito estudadas até os dias atuais. No período medieval, observamos uma educação bastante ligada aos conceitos da igreja católica, pois era ela a dona do conhecimento, por possuir grande parte dos letrados daquela época. Com a modernidade, a educação vive uma nova realidade, que é de formar o homem alienado para determinado tipo de serviço, tornando assim o conhecimento restrito. Na Idade Moderna, podemos observar também, uma realidade, que foi a separação entre a Igreja e o Estado, pondo por fim uma tendência educacional voltada para o culto ao religioso, da época medieval. E, por fim, nos dias atuais, temos uma sociedade que vive num ritmo intenso de transformações. A contemporaneidade traz consigo, um modelo educacional que cada vez mais tem que se

³⁸ Ideias desse parágrafo, disponíveis em: <http://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/desafios-educacao-na-contemporaneidade.htm>

adequar com as novas realidades de uma sociedade que está dia a dia vivenciando novas experiências.

A realidade é que não devemos atribuímos um só modelo de educação para ser dado como preciso para ser dotado de referência a ser seguido. Diferentes sociedades tiveram seus modelos educacionais específicos, pois necessitavam se adequarem as novas realidades naquele momento. E tivemos a percepção de que somente a sala de aula não é único espaço dedicado a transmissão de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- ROSA, Augusto Pereira; ZINGANO, Ester Miriane. (2013). **PRÉ-HISTÓRIA: EDUCAÇÃO PARA SOBREVIVÊNCIA**. 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/cliente%20id/Downloads/314-275-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/cliente%20id/Downloads/314-275-1-PB%20(1).pdf)
- COSTA, Leila Pessôa da; SANTA BÁRBARA, Rubiana Brasilio. **A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA NA IDADE ANTIGA E MÉDIA**. 2008. VII Jornada de Estudos Antigos e Medievais. VI Ciclo de Estudos Antigos e Medievais do PR e SC. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/jeam/anais/2008/pdf/c008.pdf>
- NETO, Alexandre Shigunov; MAXIEL, Lizete Shizue Bomura. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões**. Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR.
- SILVA, Marcos. **ORIGENS E DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA MODERNA**. Entre 2009 e 2015. Disponível em: http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/16591914122012Historia_da_Educacao_Brasileira_Aula_2.pdf Acesso em: 03 de julho de 2017.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal / Milton Santos**. – 16º ed. – Rio de Janeiro: Record, 2008.
- ZYGMUNT, Bauman. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias/ Zygmunt Bauman; tradução Carlos Alberto Medeiros**. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar., Ed 2008.
- OS GRANDES PENSADORES DA ANTIGUIDADE. Disponível em: <https://salteadoresdaarca.wordpress.com/2008/02/19/os-grandes-pensadores-da-antiguidade/> Acesso em: 24 de junho de 2017.
- CAPITALISMO. Disponível em: <http://www.infoescola.com/historia/capitalismo/> Acesso em: 27 de junho de 2017.
- IDADE MODERNA. Disponível em: http://www.suapesquisa.com/historia/idade_moderna.htm Acesso em: 27 de junho de 2017.
- RENASCIMENTO CULTURAL. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/renascimento-cultural/> Acesso em: 27 de junho de 2017.
- EDUCAÇÃO NA IDADE MODERNA**. Produção de *História em Perspectiva* Acesso em: 27 de junho de 2017. Licença Padrão do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tcxgbQxBeDM>

AS CONTRIBUIÇÕES E ATRIBUIÇÕES DO CONSELHO ESCOLAR NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Ednalva de Siqueira Sales³⁹

Irismar Siqueira da Costa Silva⁴⁰

Maria Lisete de Negreiros Miranda Fonseca⁴¹

RESUMO: Este artigo analisou a prática do Conselho Escolar no contexto da gestão democrática, estudo esse que buscou viabilizar a relevância, contribuição e atribuição do conselho, como mecanismo facilitador da vivência democrática de uma instituição. Considerando o princípio da gestão democrática instituída na legislação vigente, é fundamental ter o conselho escolar como um mecanismo importante para esta democracia, voltada à construção da autonomia pedagógica, administrativa de gestão democrática. A referida pesquisa elegeu como principais teóricos. Paro (2004), Savani (2008) e Luck (2011) entre outros, Considerando os fatores críticos de sucesso seguido de observação com membros escolares existentes na unidade de ensino, refletindo sobre o trabalho do conselho existente na escola. A autonomia dos conselhos pode ser assim assegurada pela capacidade, empenho e disposição deles se confrontarem, quando necessário, com o governo local. Assim o resultado social para tal enfrentamento depende da exigência de uma maioria de entidades representativas de variados segmentos da sociedade civil interessados na defesa e promoção dos direitos de uma educação mais equitativa e de qualidade para todos. Dessa forma, este estudo concentrou-se na contribuição para mobilizar a comunidade escolar e local sobre o mecanismo do Conselho Escolar como um importante recurso democrático para a unidade de ensino, realizando encontro de formação continuada assim uma possível atuação dos membros.

Palavras-chave: Conselho Escolar, Gestão Democrática, Participação.

INTRODUÇÃO

A motivação pela pesquisa trazendo como título: as contribuições atribuições do conselho escolar na gestão democrática se deram por observar que os Conselhos Escolares não têm uma participação ativa no cotidiano escolar. Estamos vivenciando todos os dias fatos de corrupção no país, intensos debates voltados para educação são acalentados esperanças de mudanças substantivas na sociedade brasileira e em sua educação.

³⁹ Ciências Biológicas com especialização em Práticas Educativas do Ensino Médio e Sistema de Ensino ¹

⁴⁰ Pedagogia com especialização em Psicopedagogia

⁴¹ Pedagogia com especialização em Sistema de Ensino e Psicopedagogia ³

Diante de fatos tão tenebrosos, pretende-se comentar a respeito do Conselho Escolar atuante nas escolas, respeitando e considerando o espaço, criando condições entre gestor, funcionários, pais e professores. Dando-se a organização do espaço, o conselho e a gestão escolar, tem como princípio considerar suas funções como apoio às ações da sala de aula, administrativa e financeira da instituição escolar. O cotidiano dos Conselhos é marcado pela tradicional tarefa de ouvir e acatar as ideias do gestor. O anúncio de novas perspectivas são trazidas aqui para melhor compreensão das questões de atribuir o conselho escolar, no cotidiano de uma instituição propiciando a toda comunidade certa segurança de confiança.

Caminhando junto à leitura, podemos perceber o destaque de uma gestão democrática quando se trabalha com transparência, um vínculo de respeito, afetividade, liderança e motivação para destaque de um belo trabalho em equipe. Toda e qualquer instituição pode sim, sair de uma rotina e procurar a qualidade de uma inovação para melhor exercitar suas atividades.

Enfim, as escolas podem, tal como identificado em inúmeros casos conhecidos, mostrar que são capazes de sair de uma condição mediana ou até mesmo precária, dando um salto de qualidade, a partir da prática de liderança não apenas no exercício da direção da escola, mas também nos demais níveis e âmbitos de gestão escolar, espalhando-se por todo o estabelecimento de ensino. (Lück, 2011, p.107).

Nesse sentido a escola abre suas “portas” para a comunidade, explicando a função do conselho, apresentando propostas de formação de um conselho atuante na comunidade escolar, estimulando no ser um novo cidadão capaz de exercer plenamente sua cidadania. Assegurar toda instituição escolar a transparência, tendo em vista auxiliá-las nas condições socioeconômicas; a participação dos professores (comunidade interna) como membro do conselho, no tocante à transformação da realidade que ora, se impunha a sociedade.

A pesquisa discute contribuir para uma reflexão crítica da tarefa meio que a escola (re) produz na busca de relações democráticas, por meio da formação dos conselhos e conseqüentemente da gestão democrática. As condições do estudo se reflete no processo de participação das comunidades na escola e seu envolvimento nas questões de maior relevância para elas, incluindo-se a visão dos professores, pais, alunos e demais funcionários no que diz respeito a autonomia de todos.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS DO CONSELHO ESCOLAR

No início da década de 1980, período em que o regime autoritário dava sinais de exaustão, intensificaram-se os movimentos sociais na busca de maior participação e democracia. A oposição política robusteceu-se desde o final de década anterior, obtendo a vitória para governador em dez importantes estados brasileiros em 1992; a onda oposicionista ampliou-se de tal ordem que nas eleições de 1996 elegeu governantes em todos os estados exceto em um.

O campo educacional não ficou alheio a esse movimento. A gestão democrática era a bandeira, conseguindo-se a inscrição da mesma na Constituição Federal de 1988, embora essa seja considerada vitória parcial pelo Fórum Nacional em defesa da escola Pública, coletivo constituído por varias entidades nacional, uma vez que foi limitada à escola pública e sua regulamentação foi delegada aos diferentes sistemas.

A legislação posterior à Constituição Federal de 1998 reiterou a ênfase na gestão democrática e na existência dos colegiados escolares. Encontramos referências ao trabalho conjunto, partilhado entre direção e Conselhos Escolares, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Plano Nacional de Educação, em constituições estaduais e, não raro, em leis orgânicas de municípios. Registramos também que tanto a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) quanto o Conselho Nacional de Secretarias de Educação (Consed) têm desenvolvido ações no sentido de incentivar a existência do colegiado bem como de fortalecê-lo.

3 CONSELHO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO COM QUALIDADE SOCIAL

A educação pressupõe que a gestão democrática é o caminho para a construção de um novo sujeito. Sujeito esse que vive em constante transformação, despertando neste ser a criticidade, solidariedade, efetividade com a capacidade de trabalhar em conjunto em busca de unificar os objetivos. Para se concretizar esse ato, nada mais justo do que a presença de um conselho escolar, tendo em sua composição representante de todas as instâncias da comunidade escolar, estes que trabalham em equipe para solucionar e discutir situações escolares.

É exatamente por esse pensamento que se constitui a verdadeira democracia que acontece diante a participação de toda comunidade escolar, pondo em prática o ato de

cidadania e o pensar coletivo. A criação do conselho escolar é um caminho considerável para uma educação de qualidade e acima de tudo o respeito, a escola que se utiliza de conselho e põe em prática a vivência do dia a dia eleva o respeito aos olhos dos outros, assim a comunidade tem uma visão melhor da instituição.

Com essa visão, abre-se espaço para a construção da autonomia da escola articula-se essa criação do conselho escolar, favorecendo esse processo de construção de autonomia e democratização de sua gestão. “O respeito, a autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1996, p.59).

Ter autonomia implica conhecer diferentes pontos de vista e argumentar a respeito de idéias e decisões. O diálogo entre gestores, conselheiros, docentes e pais, favorece a melhor qualidade da educação na escola e o sucesso do alunado.

Nesse tópico discutiremos o conselho escolar e a educação com qualidade social como instancias de mediação, de interlocução e de compartilhamento das decisões no interior da escola, contribuindo para um sucesso de democratização social.

Atuando em equipe podemos dividir somar, multiplicar, assim, possibilitaremos o trabalho em equipe sobre o que fazer como e com quem fazer; ao estabelecer um objetivo, em seguida se faz necessário compartilhar aos demais interessados.

O trabalho coletivo bem organizado tem como resultado a otimização do tempo. Quando construímos equipes com objetivos definidos coletivamente, ampliamos as possibilidades de atingir o resultado desejado. A doação e a socialização de atitudes positivas e claras favorecem a promoção de um ambiente mais favorável ao trabalho coletivo (Dourado, 2011, p.105).

Ao pensar em coletividade, concluímos termos atitudes as quais favoreçam a equipe, organizando, estabelecendo, promovendo encontros que resulte intervenções pontuais na organização do funcionamento do bem-estar da comunidade escolar. Buscaremos a qualidade social a partir das novas experiências e competências gestadas por: diretores, pais, professores, alunos, funcionários. Dentre todos estes, especificando melhor esse conjunto, os mais cobrados são os responsáveis pela gestão da escola, pois tem uma ligação maior de comprometimento cm a realização desse desafio.

4 O CONSELHO ESCOLAR E O PROCESSAMENTO DE ESCOLHA

No contexto indicado era intensa a mobilização dos educadores, carregada de expectativas favoráveis. Esperava-se que no quadro das transformações políticas, da gestão escolar democrática encontraria canais para se desenvolver no sentido da universalização da escola pública, garantindo uma democracia transparente a toda comunidade escolar.

O conselho escolar juntamente com a gestão e demais membros, lidera a correspondência a um conjunto de ações, atitudes e comportamentos assumidos por uma pessoa, para influenciar o desempenho das atividades coletivas, visando a realização de objetivos organizacionais, correspondendo assim, à capacidade de influenciar pessoas individualmente ou em grupo, de modo que sejam voltadas para a realização de uma tarefa, a efetivação de um resultado, ou o cumprimento de objetivos determinados. Quando isso acontece, o trabalho voluntário é motivado, a partir do reconhecimento de que fazem parte de uma equipe e que compartilham responsabilidades sociais a que devem atender. Afirma Freire (2011):

[...] não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isoladas. O homem é um ser de raízes espaço temporais. De forma que ele é, na expressão feliz de Marcel um ser “situado e temporalizado”. A instrumentação da educação – algo mais que a simples preparação de quadros técnicos para responder às necessidades de desenvolvimento de uma área – depende da harmonia que se consiga entre a vocação ontológica deste “ser situado e temporalizado” as condições especiais desta temporalidade e desta situacionalidade (Freire, 2011, p.83).

Freire fala na citação acima, de um sujeito atuante, e é nessa perspectiva o homem que crescerá como um ser envolvido nas situações e não um sujeito objeto, quanto mais for levado a refletir sobre suas atitudes, enraizante espaço temporal, mais participará conscientemente das ações que lhe forem incumbidas, porque o sujeito, não deve ser simples espectadas, mas deve intervir cada vez mais.

Por isso mesmo o Conselho Escolar, para não instrumento tendo como objeto um ser concreto, que não somente está dentro das escolas para cumprir leis; deve estabelecer uma relação dialética com o contexto da sociedade à qual se destina, quando se integra neste ambiente que, por sua vez dá suporte a sociedade escolar através do seu enraizamento.

Tal afirmação significa necessariamente uma superação de que o conselho contribua na sua condição de trabalho com a gestão. É fato afirmar que, as funções do Conselho Escolar são deliberativas, consultiva, normativa e fiscalizadora. Sendo assim, algumas ações como exemplo: decisões quanto ao direcionamento das ações pedagógicas, administrativas e financeiras; as ações tomadas bem como procurar alternativas visando a melhoria da qualidade do trabalho escolar; normativa: estabelece normas quanto ao direcionamento das ações; fiscalizadora devem ser debatidas na escola, objetivando a identificação de problemas e verificando a adequação das decisões (Estatuto Orgânico do CE 1998).

Todavia, a função dos representantes do Conselho escolar não é remunerada. Cabe, portanto, que a escola crie mecanismos de participação entre seus atores locais.

Diante do exposto, os conselhos escolares exercem o papel do controle social da educação, que pressupõe a participação da sociedade no acompanhamento e verificação das ações da gestão democrática.

A autonomia dos conselhos pode ser assim assegurada pela capacidade, empenho e disposição deles se confrontarem, quando necessário, com o governo local. Assim o resultado social para tal enfrentamento depende da exigência de uma maioria de entidades representativas de variados segmentos da sociedade civil interessados na defesa e promoção dos direitos de uma educação mais equitativa e de qualidade para todos.

5 ESCOLA E DEMOCRACIA: PARA UMA TEORIA CRÍTICA DA EDUCAÇÃO

Toda escola decorrente da proposta pedagógica, tem por obrigação apresentar sua própria proposta curricular para poder cobrar e ser cobrado mediante dos fatos apresentados. A proposta empenha-se em explicar o mecanismo de funcionamento da determinada escola como deve seguir as atividades extracurriculares, ou seja, pelo seu caráter esta escola não poderá funcionar diferentemente do que é. Desse jeito abre-se um leque para mostrar a necessidade legal, social e histórica da escola existente na comunidade que está inserida.

Como existe a predominância do capitalismo na sociedade existente, a escola é determinada uma instituição social, que se divide em opiniões opostas, e com isso sofre

com as ordens conflituosas de interesses que caracteriza a sociedade e a comunidade escolar.

Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados. (saviane, 2008, p.30).

Podemos, pois, a partir dessa citação conceituar democracia para uma teoria crítica da educação como sendo o processo de influência, realizado no âmbito da gestão de pessoas e de processos sociais, no sentido de mobilizar a comunidade escolar para uma organização de seus próprios interesses. No entanto, o caminho é repleto de armadilhas, já que os mecanismos de adaptação acionados periodicamente a partir dos interesses dominantes podem ser confundidos com os anseios da classe dominada. Para saltar esse risco é indispensável avançar no sentido de captar a natureza específica da educação, o que nos levará a compreensão das complexas situações pelas quais se dá sua isenção contraditória na sociedade capitalista.

Uma vez que é a própria educação que constitui o ser envolvido nela, é preciso, no entanto, ressaltar que a alteração objetiva da prática só pode se dar a partir da nossa condição de agentes sociais ativos, reais. Há uma necessidade de buscar essa transformação para si mesmo (a) como diz Sánchez Vázquez (1968, pp.206-207), apud Saviani:

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (Saviane, 2008, p.73).

A citação acima nos fortalece considerando uma busca de aduzir conhecimentos para um entendimento de uma definição de educação na qual vem se estendendo durante anos, é fundamental o reconhecimento de conceito de educação como uma atividade entre outros princípios de prática mundial.

Mas para isso é preciso clareza do Regimento Interno sobre os segmentos que participam do Conselho como comunidade escolar, tal regimento possibilitará a condução das atividades internas determinadas pelo conjunto; eis a função logicamente necessária da educação. BOURDIEU e PASSERON (1975, p.75), apud Saviane, 2008.

Numa formação social determinada, o SE (Sistema de Ensino) dominante pode constituir o TP dominante como TE sem que os que o exercem como os que a ele se submetem cessem de conhecer dependências relativa as relações de forças constitutivas da formação social em que ele se exerce, porque ele produz e reproduz, pelos meios próprios da instituição, as condições necessárias ao exercício de sua função interna de inculção, que são ao mesmo tempo as condições suficientes da realização de sua função externa de reprodução da cultura [...] (Saviane, 2008, p.20).

Apesar do princípio da gestão democrática do sistema público, incorporado à lei, a teoria, e porque que não dizer a prática; a função da educação é a de reprodução das desigualdades sociais. A efetivação e a consolidação de mecanismos de participação da comunidade educacional devem ser incentivadas, mediante o Conselho de escola, grêmios estudantil, associações de pais, entre outros mecanismos, na perspectiva de construção de novas maneiras de se partilhar o poder de decisão nas instituições (BRASIL, 2004).

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola - educadores, alunos, funcionários e pais - nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos. A esse respeito, vejo no conselho de escola uma potencialidade a ser explorada. (Paro, 2004, p.12).

Quando se há um envolvimento da comunidade escolar na tomada de decisões, há um fortalecimento nas atividades educativas e contribui para o aprendizado democrático, pois esse é o caminho para se efetivar e consolidar a democracia na sociedade.

Segundo Vieitez a Dal Ri:

A democracia no Brasil é acontecimento histórico recente e com uma trajetória truncada por regimes ditatoriais. Além disso, a rigor, a única ideia de democracia com visibilidade social no país é a de democracia liberal, confinada à esfera política e demarcada por eleições periódicas de representantes (2004, p.4).

Por mais que se fale em gestão democrática, e esta esteja legalmente, vivenciamos que a participação dos pais não tem poder de decisão sobre as questões realmente importantes para a escola, pois essas questões ou não chegam até o Conselho

Escolar que deveria ser o órgão principal de gestão da escola por todos os segmentos de unidade escolar, ainda não é visto como um espaço para tomadas de decisões e para a democratização das relações de poder escolares.

6 A PRÁTICA EFETIVA DA GESTÃO ESCOLAR COM O CONSELHO

O que a efetividade tem com a gestão e conselho escolar? Que ações básicas são exercidas pela gestão escolar para garantir a efetividade com o conselho? Estas são algumas indagações básicas norteadoras deste tópico.

Conforme indicado anteriormente, escola e democracia correspondem a um conjunto de ações, comportamentos e atitudes apresentadas por uma pessoa, pode influenciar muito no desempenho de qualquer trabalho. Para isso a prática efetiva da gestão e conselho escolar indicará uma relação em comum, uma vez que se mobiliza e coordena uma equipe coletivamente organizada. Segundo programa de formação de gestores a distância do Cedhap (2003, p.2), apud Lück, 2011, p.96, em consonância diz que:

A gestão escolar consiste no processo de mobilização e orientação de trabalho e esforço coletivo presentes na escola, em associação com a organização e processos para que esta instituição depende de forma efetiva seu papel social e realize seus objetivos educacionais de formação dos seus alunos e promoção de aprendizagens significativas.

Entende-se dessa forma, os conceitos de práticas efetivas e conselho escolar, se completam nesta visão. Portanto, essas perspectivas nos levam indagar que a medida proposta tem praticado ao conselho, com fortes componentes de efetividade mobilizadora dos membros escolares. Esse conjunto de condições discretas é fundamental para a qualidade do desenvolvimento escolar.

Na medida em que a equipe de gestão atua em ação e a gestão em exercício efetivo de suas responsabilidades. Na medida em que elas ocorrem dinamicamente e todas em associação, no dia a dia escolar ganha a educação, ganham os educadores e ganha a comunidade. (LÜCK, 2011, p.116).

O processo de efetividade no âmbito de gestão e conselho deverá ser um ato intencional exercido por ambos, principalmente a gestão, pois dará espaço para o trabalho em equipe com o conselho. Afirma Zabala:

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente. (Zabala, 2002, p.28).

Não se deve perder o desejo de mudança, poder trabalhar desde este marco na citação acima, implica uma atitude construtivista – baseada no conhecimento e na reflexão, que contribui para uma escola democrática.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante de todo um trabalho de leitura, é possível compreender a relevância de um conselho escolar atuante, principalmente para a consolidação e contribuir para uma gestão participativa e democrática. Dessa forma, este estudo concentrou-se na contribuição para mobilizar a comunidade escolar e local sobre o mecanismo do Conselho Escolar como um importante recurso democrático para a unidade de ensino, realizando encontro de formação continuada assim uma possível atuação dos membros. A partir das leituras e de algumas observações feita de um modo geral das escolas do município, é possível consolidar o Conselho Escolar, como fruto de uma construção coletiva, fortalecendo a concepção de co-responsabilidade, de funcionários, pais e alunos sendo mais atuantes nas decisões; opinando e participando de tudo que acontece diariamente na escola.

Foi observado que a participação dos pais na escola se resume a um convite feito pela direção, não havendo, portanto, disputas ou decisões sobre a participação nos órgãos na época das eleições. O fato de não ocorrerem eleições e os pais membros dos conselhos serem indicados pelos diretores, não apenas um acontecimento antidemocrático. Trata-se, também da perda de oportunidades ímpares de discussão democrática dos problemas que a sacola enfrenta, das possíveis soluções. Mudar as relações existentes no ambiente escolar, assim, como na sociedade, não será um processo simples e de curto prazo, pois essa mudança exige outros fins para a sociedade e, conseqüentemente, para a educação.

Em vista disso, não será a existência de simples instrumentos legais que assegurarão a democracia.

Portanto, não podemos esperar a evolução para realizar mudanças na escola e na sociedade. Por isso é importante que ampliemos e busquemos espaços para a democratização das relações sociais e escolares, aproveitando esse enlace do Conselho Escolar como o caminho para uma gestão democrática e participativa.

REFERÊNCIAS

- LÜCK, Eloísa. **Liderança em gestão escolar**. Ed. 7 – Petrópolis, RJ, vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**/São Paulo: Paz e terra, 1996.
- DOURADO, Luiz Fernades. **Progestão: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?** Módulo II – Brasília – CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.
- SAVANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política** – 40. ed. Campinas, SP, V.5, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança** – 1921 – 1997. Prefácio Moacir Gadotti: tradução ilianopes Marin. – 34. Ed ver. e atual. – São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- PARO, V. H. G. **Gestão democrática da escola pública**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2004. (série Educação em Ação).
- VIEITEZ, C. G.; DAL RIN; N. M. Educação e organizações democráticas. In: DAL RIN; MARRACH, S. A. (orgs)**Desafios da educação do fim do século**. Marília: Editora Unesp, 2000.
- BRASIL.Constituição Federal de 1988. **Net**.Brasília, 2007. Seção Legislação. Disponível em [/http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%3A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%3A7ao.htm)>acesso em: 24 jul.2017.

O LUGAR DO AFETO NA APRENDIZAGEM

Yolanda Assis Ferreira

Lígia Maria Da Cruz Ramalho

Rita De Cássia Araújo Jerônimo

RESUMO: O presente trabalho propõe uma reflexão sobre a contribuição do afeto para a aprendizagem da criança, além de discutir a participação da família para o desenvolvimento desse processo, a pesquisa foi desenvolvida por meio de uma pesquisa bibliográfica. Portanto, ao longo do tempo, observou-se que o cuidado, afeto e limites impostos à criança são fatores que contribuem para a melhoria do ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Afeto. Aprendizagem. Ensino.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo principal refletir sobre o lugar do afeto na aprendizagem da criança. Abordar essa temática significa ir além do cuidado físico ou mesmo do comprometimento de transformar o ambiente de aprendizagem em um lugar tranquilo.

Na literatura contemporânea sobre educação atribui-se a responsabilidade pelo prazer em estudar ao meio familiar. Partindo dessa premissa, se a criança não gosta de estudar a responsabilidade é da família, essa instituição tem total responsabilidade em tratar o sujeito com carinho, amor e respeito.

Autores como Castro (2008), e Antunes (2006), buscam em suas teorias expandir o conceito de afeto no processo de aprendizagem. A qualidade da educação escolar tornou-se um desafio a ser superado atualmente, por diversos fatores, os pais estão cada vez mais ausentes do cotidiano de seus filhos, não podendo acompanhar sua vida escolar, e o seu aprendizado, causando dessa forma, o fracasso escolar comprovado a cada encerramento de ano letivo, os professores precisam cumprir seus planos de curso e não tem tempo de se dedicar a questões afetivas; as músicas começaram a falar de pessoas fortes, mas para isso, deve-se esquecer rapidamente as dores e as decepções, os filmes e novelas mostram um amor de verão.

Diante disso, professores e pedagogos buscam algo inovador que possa amenizar o impacto dessa realidade afetiva dentro do ambiente escolar.

2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A história da educação brasileira é marcada por tendências sociais, políticas e econômicas. O primeiro grande acontecimento foi à chegada dos portugueses ao Brasil no ano de 1500. Os portugueses trouxeram consigo um padrão de educação próprio da Europa, e não significa dizer que, as populações que já habitavam o Brasil não possuíam características próprias de se fazer educação. Convém ressaltar que a educação praticada entre as populações indígenas não possuía as marcas repressivas do modelo educacional europeu.

Quando os jesuítas chegaram ao Brasil não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia trouxeram os métodos pedagógicos. Esses métodos vigoraram absoluto durante 210 anos, de 1549 a 1759, e foram os padres jesuítas que inauguraram uma fase que haveria de deixar marcas profundas na cultura e civilização do país. Movidos por intenso sentimento religioso de propagação da fé cristã, os jesuítas foram praticamente os únicos educadores do Brasil.

Embora tivessem fundado inúmeras escolas para ensinar a ler, contar e escrever, a prioridade dos jesuítas foi sempre a escola secundária, grau de ensino onde organizavam uma rede de colégios, reconhecidos por sua qualidade, alguns dos quais chegaram mesmo a oferecer modalidades de estudos equivalentes ao nível superior. Após a proclamação da República no ano de 1889, tentaram-se reformas que pudessem dar um novo rumo à educação.

Nesse percurso histórico fica evidente que o afeto não era um tema plausível de debates, o conhecimento erudito estava acima de qualquer aspecto relacionado as emoções e os sentimentos, como se esses pudessem ser plenamente dissociados. Prima-se pelos bons costumes e, os letrados eram dignos de admiração, aos ignorantes nada melhor que aprimorar seu talento para o trabalho.

Permitir um modelo educacional baseado tão somente em apreensão de conteúdos fragiliza o sujeito em aspectos fundamentais para a convivência interpessoal e intrapessoal, como descrito nas teorias de Gardner (1994)

Muitas crianças vão à escola para estudar, e mesmo assim não conseguem desenvolver suas atividades escolares com sucesso, muitas deixam a desejar, principalmente quando lhes falta o acompanhamento de um adulto em suas atividades.

Alguns fatores estão associados a essa não aprendizagem como: a falta de tempo dos pais, o desinteresse pela vida do filho, a separação dos pais, que em determinadas situações se envolvem em seus problemas e esquecem os filhos, a falta de amor pelos filhos. Segundo Antunes (2006) “a afetividade se encontra escrita na história genética da pessoa humana e deve-se a evolução biológica da espécie”

Todavia, a educação deve ter continuidade nas escolas e, essa não pode ser incumbida de toda a responsabilidade, que cabe aos pais ou igreja, por exemplo. É necessário equilibrar os papéis de cada indivíduo na sociedade, para não acontecer tantos prejuízos em nossos lares ou escolas, todos os dias, são transmitidos em telejornais ou rádio os crimes mais brutais cometidos por crianças que deveriam estar na escola aprendendo a ser adultos responsáveis. O lugar de toda criança não resta dúvida, é na escola aprendendo, socializando-se, interagindo com outros, e respeitando as diferenças existentes em cada um, e principalmente convivendo com outros com os mesmos problemas.

De acordo com Freire (1997) “não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor”. Não um amor descrito pelos longos enredos hollywoodianos, nesse aspecto respeito, acolhimento, compreensão, dignidade se fundem ao conceito de amor.

Ao chegar à escola não terá nenhum problema em relação à aprendizagem, pois essa criança já tem dentro de si algo valioso para sua vida, a base familiar sólida que não se corromperá. É mais fácil dar continuidade a educação a uma criança, quando a mesma chega à escola sabendo respeitar o seu professor como alguém que está ali para lhe ajudar.

O aluno deve sobretudo ser amado, e que meios tem um governante de se fazer amar por uma criança a quem ele nunca tem a propor senão ocupações contrárias ao seu gosto, se não tiver, por outro, poder para conceder-lhe esporadicamente pequenos agrados que quase nada custam em despesas ou perda de tempo, e que não deixam, se oportunamente proporcionados, de

causar profunda impressão numa criança, e de ligá-la bastante ao seu mestre. (ROUSSEAU, 1994, p.23)

Nesse sentido, é importante ter um profissional qualificado para lidar com as mais diferentes habilidades de seus alunos, levando em consideração que muitos deles só têm o educador como apoio em sua vida, já que o seu responsável deixa muito a desejar.

É papel do educador, saber acolher com amor e paciência o aluno que chega a sua sala, pois não se sabe qual sorte trouxe esse aluno até esse ambiente. Levando sempre em consideração que muitas vezes o aluno não aprende os conteúdos ministrados em sala de aula por outros problemas oriundos de sua própria casa. Deve-se saber estimular o aluno a querer aprender, a ser um investigador de seu próprio conhecimento, tornar o ambiente agradável e satisfatório para a criança.

De acordo com Alves (1997) “o nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber”.

O professor aprende diariamente em sua profissão, pois está constantemente lidando com personalidades distintas, e conseqüentemente aprendendo diferentes formas de ensino, para atingir todo seu público. A escola deve procurar sempre andar em parceria com a família de seu aluno atribuindo dessa forma, a devida responsabilidade para com seu filho.

Assim, Castro (2003, p.15), afirma categoricamente. Algumas pessoas ficam chocadas quando afirma que o traficante “foi educado” para ser traficante; o ladrão “foi educado” para roubar; o filho que desrespeita seus pais “foi educado” para educar as autoridades constituídas.

Cada indivíduo recebe uma educação característica do meio em que vive, não importa a sua origem, pois, todos que chegam à escola têm uma educação proveniente de seu lar. Piaget (1975) afirma que “adquirida a linguagem, a socialização do pensamento manifesta-se pela elaboração de conceitos e relações e pela constituição de regras.

Com tantos problemas na educação, algumas soluções são tomadas em sinal de tentativas desesperadas em busca de melhoria na qualidade da educação. Algumas escolas já dispõem de profissionais devidamente capacitados, que são: o Psicopedagogo educacional, psicólogo, psicopedagogo clínico todos com o intuito de ajudar no

diagnóstico de muitos problemas relacionados à aprendizagem. Entende-se por aprendizagem a capacidade que o indivíduo tem em adquirir novos comportamentos, que são inseridos na vida de cada sujeito, e desse modo, sendo capaz de realizar atividades que anteriormente não conseguia. Na escola, fica atribuído ao professor a árdua tarefa de ensinar e diante disso, o professor precisará de uma formação contínua, com aprofundamento sobre as dificuldades de aprendizagem e as técnicas pedagógicas que irão amenizar o índice do fracasso escolar, mas vale lembrar de que nada adianta a escola fazer sua parte, se a família se omitir de sua responsabilidade.

A vida afetiva, como a vida intelectual é uma adaptação contínua e as duas adaptações são, não somente paralelas, mas interdependentes, pois os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações, das quais a inteligência a estrutura (PIAGET, 1975, p.271).

É preciso que os pais tenham conhecimento da importância de sua dedicação para a educação de seus filhos, o tratamento que é dado a criança, pode interferir de maneira significativa para seu desenvolvimento intelectual. É fundamental que a família ofereça todo apoio para que a criança não se sinta sozinha, mas que em toda sua vida escolar, seja encorajada a enfrentar suas dificuldades, e principalmente se sentir amada por sua família.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças que sofrem com dificuldade de aprendizagem devido a algum distúrbio devem ser acompanhadas, periodicamente, por um profissional. Todas as crianças que vão à escola têm a sua capacidade de aprendizagem e por isso quando encontramos aquela com alguma dificuldade é preciso fazer um diagnóstico preciso em busca de uma solução viável para o problema.

Este trabalho teve a intenção de fornecer subsídios para um melhor entendimento da não aprendizagem em crianças e os possíveis fatores que influenciam na aprendizagem da criança, que em sua maioria estão ligados à falta de afeto e apoio familiar. Objetivou-se também rever os métodos de educação que os pais estão oferecendo aos filhos, e servindo como incentivo à informação em busca de solução para o problema. O incentivo ao amor, dedicação, carinho, e limites oferecidos em casa, são valores fundamentais para um bom desenvolvimento do indivíduo ao longo de sua vida.

A pesquisa acrescentou ao pesquisador a aquisição de conhecimentos indispensáveis para sua prática docente, e principalmente, mostrou as mudanças ocorridas no ensino, observou-se também a possibilidade de mudanças na educação por meio do afeto, sabendo que a família é a principal responsável pela educação de seus filhos, e a continuidade dessa educação ocorre na escola.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Ruben. **A alegria de ensinar**. 3 ed. São Paulo: Ed. ARS Poética. 1994.
- ANTUNES, Celso. **A afetividade na escola: educando com firmeza**. Londrina: Maxiprint, 2006.
- CASTRO, Maria Edileide de Souza. **Educação: limites e afetividade**. Salvador – Bahia, 2008.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: UNESP. 2000.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL. José Luíz de Paiva Belo, Rio de Janeiro, 1998. em: < <http://www.pedagogiaemfogo.pro.br/heb01.htm>. Acesso em 16 de maio, 2017.
- PIAGET, Jean. **A representação do Mundo da Criança**. Rio de Janeiro: Record, 1975.
- PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. **Projeto para a educação do Senhor de Sainte-Marie**. Paraula, 1994.

INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE POMBAL - PB

Roberivan Manoel de Andrade

Shirley Helane de Sousa

RESUMO: A inclusão digital se faz necessária a todos os usuários na sociedade da informação e em particular aos estudantes das escolas do campo, do município de Pombal, Paraíba, onde o ensino é ofertado numa modalidade diferenciada, as chamadas turmas multisseriadas. No entanto, para que haja a inclusão desses alunos que se encontram mais distantes de pontos de acessos a tais tecnologias e por serem menos providos no que diz respeito as condições financeiras, é preciso uma ação eficaz onde seja disponibilizadas ferramentas disponíveis, computadores, internet, espaço físico e treinamento adequado aos alunos e profissionais da educação. A ideia é minimizar o analfabetismo digital existente e possibilitar tanto ao aluno, quanto ao professor informações que subsidiarão de modo eficaz para um resultado positivo no ensino aprendizagem nessas escolas multisseriadas, do referido município.

Palavras-chave: Inclusão digital. Analfabetismo digital. Informações.

INTRODUÇÃO

A necessidade da adaptação é muito recorrente na vida de cada um, e não seria diferente para aqueles que moram na comunidade rural, distante, mas não ausente das mudanças causadas pelas novas tecnologias. Sendo necessário diminuir o analfabetismo tecnológico presente nestas comunidades. No entanto, a precariedade e falta de acesso muitas vezes dificulta esse encontro entre conhecimento, informática e informação.

De acordo com Cavalcante (2010), favorecer a democratização do acesso aos meios de informação e comunicação gerando oportunidades de desenvolvimento econômico e social, ampliando os horizontes da comunidade rural, considerando a Inclusão Digital como parte integrante da educação continuada.

A inclusão digital não é apenas o fato de possuir computador, mas aprender e utilizar às tecnologias da informação com segurança e todos os recursos tecnológicos disponíveis, permitindo a simplificação de tarefas diárias, maximização de tempo, além de outros benefícios como, inserção/inclusão de todos na sociedade informatizada. Com ela, é possível diminuir a distância existente entre zona rural e urbana, trazendo resultados

significativos para todos os que querem fazer uso dessas tecnologias, além de desenvolvimento para o Brasil.

O uso do computador ligado à internet nas práticas educacionais pode contribuir para melhorar os resultados de aprendizagem obtidos, pois, podem oferecer materiais potencialmente mais didáticos e viabilizar novas formas de socialização e construção do conhecimento.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE INCLUSÃO DIGITAL

Denise Bértoli Braga, em sua obra, *Práticas Letradas Digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica*, publicada no livro *Internet e Ensino: novos gêneros, outros desafios* (2009), diz que a internet afeta as práticas de ensino de três maneiras distintas (em tempo real ou não); propicia ferramentas técnicas que facilitam a produção de textos hipermídia; abre o acesso a um banco de informações potencialmente infinito, disponível na rede mundial de computadores (www). A existência de centros com computadores ligados à internet, abertos para o acesso coletivo em regiões menos favorecidas financeiramente, permite em tese, que os moradores dessas regiões entre em contato com diferentes grupos, ultrapassando as barreiras sociais e geográficas que antes excluía os grupos não hegemônicos de participação social.

Um estudo feito pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), e pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), mediu a posse, o uso, o acesso e os hábitos da população brasileira em relação às tecnologias de informação e de comunicação, e mostrou que 58% da população brasileira usam a internet. Foram realizadas entrevistas pessoais com abordagem face-a-face em 23.465 domicílios em todo o território nacional, entre novembro de 2015 e junho de 2016. De acordo com o levantamento, pessoas das classes sociais mais abastadas usam mais a internet: 95% dos entrevistados da classe A haviam utilizado a rede menos de três meses antes da pesquisa. A proporção cai para 82% para a classe B; 57% para a C, e 28% para a D/E.

De acordo com Cavalcate (2010), a inclusão digital só fará realmente sentido quanto todas as suas aplicações estiverem totalmente interligadas com o desenvolvimento

social e agrupadas com diversas áreas como: na educação, na cultura, na economia, no trabalho, nas comunicações e assim promover a justiça aos conhecimentos, aos estudos, digitais e sociais, de forma que as pessoas beneficiadas também possam ter autonomia para aplicá-las da forma que melhor o convenham, progredindo socialmente. Conforme Azzolini (2012) apud Baggio(2012):

“a inclusão digital é um pilar composto de cinco partes. O primeiro passo é possibilitar o acesso, ou seja, ter os equipamentos e tecnologias necessárias para a conexão. O segundo é a capacitação contínua de profissionais, o que inclui atenção especial aos professores. O terceiro é o acompanhamento para verificar se os projetos estão funcionando, porque apenas a implementação não é suficiente. O quarto é uma avaliação periódica da situação, já que a tecnologia e o mercado estão em constante mudança. A última parte refere-se ao lixo tecnológico – efeito colateral da inclusão digital. A geração de lixo eletrônico é uma preocupação mundial, pois afeta diretamente o meio ambiente e a saúde pública. É preciso viabilizar a reciclagem do material descartado”.

Desse modo, fica evidenciado que não somente a implementação dessas ferramentas, computadores e internet nas escolas serão suficientes se não houver uma capacitação dos professores e alunos, objetivando o manuseio adequado e assim, usufruir e conquistar avanços de fato, no ensino aprendizagem.

3 INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE POMBAL, PB.

A informática está inerente à sociedade, a informação está sendo expandida, exposta instantaneamente com o advento e avanço da tecnologia, e sendo assim, é indispensável o domínio de tais ferramentas que oferecem o acesso e a manipulação da informação. Todas as ferramentas associadas a internet, a exemplo do computador, notebook, tablete, etc., tornou-se instrumentos para ampliar o pensamento e redefinir a forma de comunicação do ser humano.

A importância desse trabalho é advertir a ausência em relação à disponibilidade dessas tecnologias e treinamentos para adaptação e uso correto dessas ferramentas tão úteis á uma boa educação nessas comunidades rurais do município de Pombal - Pb. Portanto, vale sempre ressaltar que não somente a inserção dessas ferramentas junto á

internet serão suficientes, caso não haja um apoio, um treinamento, ou seja, um acompanhamento sistematizado em primeiro momento com os professores e em seguida com os alunos, personagens principais desse contexto. O ensinar a usar, extrair e gerar conhecimento é importantíssimo para que valha apenas toda essa implementação desses recursos nessas comunidades rurais.

Este trabalho, busca inserir os alunos e professores das Escolas Municipais da zona rural do município de Pombal – Pb., como usuários ativos nas mais diversas tecnologias disponíveis na escola da comunidade. O tempo para execução do projeto será variado de acordo com a carga horária estabelecida e os módulos estudados, onde serão repassadas informações introdutórias, básicas sobre computador, periféricos de entrada e saída, hardware e software. Em seguida apresenta-se conceitos mais relacionados a criação e organização de arquivos e diretórios, softwares de escritório e digitação de textos e conceitos relacionados a internet, que envolve desde a navegação à criações de contas em redes sociais. Este trabalho tem como público principal os professores e alunos do campo, da rede municipal, dando uma atenção maior aos professores, para que os mesmos possam dar suporte aos seus alunos em tarefas que precisem do conhecimento tecnológico, dando mais segurança para a realização das mesmas. Para a implantação do projeto, será implantada salas adequadas e equipadas com tais ferramentas citadas acima, e técnicos preparados a promover esse treinamento, atendendo tanto aos alunos como professores de cada escola do campo, município de Pombal, Pb.

5 CONCLUSÃO

Espera-se com a Inclusão Digital nas comunidades rurais do município de Pombal - PB, que os alunos adquiriram mais aptidão com a tecnologia e o mundo digital, e por sua vez, sintam-se mais seguros sobre o uso dessas ferramentas, e confiantes com as próprias habilidades para entender o seu funcionamento, sempre havendo uma mediação entre os professores e alunos na orientação das tarefas propostas em sala de aula e que os mesmos consigam utilizar com êxito, esses recursos em atividades extraclases. Desta maneira para que estas informações cheguem aos moradores do campo, é preciso que haja mais investimentos em projetos como este, diminuindo o analfabetismo digital existente em nosso País. Conclui-se que, com a correta utilização

das tecnologias e dando mais oportunidade para aqueles mais distantes terem acessos as mesmas, é possível sim, ajudar para que haja uma melhoria de vida através do conhecimento obtido com essas tecnologias, ajudando na busca por empregos, facilitando as suas tarefas diárias e dando mais segurança para a utilização das mesmas, lembrando que a inclusão digital busca dar mais acessibilidade para usuários seja ele sem ou com qualquer tipo de deficiência. Desta forma, não há limitações (físicas e/ou mentais) que impeçam o uso de tecnologias. Desse modo acredita-se que haverá um melhor rendimento nos estudos com a utilização dos meios digitais.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Denise Bértoli em sua obra, *Práticas Letradas Digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios* / Adail Sebastião Rodrigues-Júnior et al. – 2.ed. – Rio de Janeiro : Singular, 2009.

ARTIGO, **Inclusão Digital – Um desafio para o Brasil**, UFG. Disponível em: <<http://www.portal.inf.ufg.br/espinedu/sites/www.inf.ufg.br/espinedu/files/uploads/trabalhos-finais/Artigo%20Luciano%20GaldinoF.pdf>> Acesso em 08 dez. 2017.

Pesquisa e Inovação: pesquisa mostra que 58% da população brasileira usam a internet. Disponível em: <http://agenciabrasil.etc.com.br/pesquisa-e-inovacao/> Acesso em 18 dez. 2017

CAVALCANTE, W.R. **O processo de inclusão digital nas comunidades rurais do município de Ipanguaçu/RN**. Ipanguaçu: 2010.

NERI, Marcelo Cortês. **Mapa da Inclusão Digital**/Coordenação Marcelo Neri.-Rio de Janeiro: FGV, CPS, 2012. Disponível em: <<http://www.cps.fgv.br/cps/telefonica/>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

TECNOLOGIA ALIADA A EDUCAÇÃO

Júlio César Duarte Marajó
Diego Ribeiro Meneses
Vicente André Férrer Furtado

RESUMO: Quando se analisa as novas tecnologias e sua influência na educação, chega-se à conclusão de que a aprendizagem seria prejudicada. Assim, este artigo tem como objetivo mostrar alguns aspectos importantes do impacto das novas tecnologias na educação e as implicações dos desafios impostos para o ensino. O impacto dos avanços tecnológicos tem provocado nas instituições de ensino, mudanças em seu comportamento, passando da tranquilidade de um sistema educativo social conservador e estático, para um sistema educativo dinâmico, onde as mudanças no ambiente e na tecnologia obrigam os educadores a obter conhecimentos gerais e específicos para fazer frente à nova realidade.

Palavras-chave: Tecnologias. Educação. Professores. Escola

INTRODUÇÃO

Na metade do século XX observou-se um avanço na computação, com o uso de novos componentes eletrônicos, a exemplo dos microcircuitos e dos transistores, que passaram a ser cada vez menores. Esses computadores começaram a ser utilizados em instituições de ensino depois de 25 anos. No Brasil esse recurso foi adotado por volta de 1987 em caráter acadêmico.

Com o avanço dos anos a escola foi se adequando as novas tecnologias. Primeiramente adicionando a lousa ou quadro negro as aulas, em oposição aos primeiros momentos da educação formal, com o foco em aulas expositivas, conforme VALENTE (1999, p.199). "[...] tecnologia é um conjunto de discursos, práticas, valores e efeitos sociais ligados a uma técnica particular num campo particular.

Este artigo tem como finalidade apresentar de forma sucinta os desafios enfrentados pela escola no quesito de adoção das novas tecnologias, e como os professores estão enfrentando esse novo desafio que é entender como utilizar as novas tecnologias para a melhora da sua prática pedagógica.

2 EDUCAÇÃO EM PARALELO AS NOVAS TECNOLOGIAS E SEUS DESAFIOS

Para Moraes (1999), vive-se num mundo pequeno e grande ao mesmo tempo, tecido pelas redes de computadores. Não é mais possível controlar o fluxo de informações e o maior desafio é produzir conhecimento e realizar um manejo criativo e crítico sobre esse mundo.

Neste século, um catálogo de instrumentos vêm sendo afastados, como as novas ferramentas que estão possibilitando a transformação da sociedade, pois, a partir desses instrumentos, são oferecidas novas formas de conhecer, fazer e talvez de criar. A educação, como as demais organizações, estão pressionadas pela mudança.

Segundo Brito e Purificação (2012), a comunidade escolar se depara com três caminhos: repelir as tecnologias e ficar fora do processo, apropriar-se da técnica e transformar a vida em uma corrida atrás do novo, ou apropriar-se dos processos desenvolvendo habilidades que permitam o controle das tecnologias e de seus efeitos.

Considerando as três opções anteriores, a que viabiliza uma formação intelectual e emocional do cidadão, que lhe permita criar, recriar e pensar suas formas e atitudes é a última opção, com características fortes de mudar a sociedade.

Vale ressaltar que diversos fatores levam a escola a resistir às inovações no âmbito da tecnologia. A falta de recursos, de infraestrutura, o despreparo dos professores e da equipe pedagógica, os materiais que chegam à escola por imposição e não por escolha dos professores, a quantidade de material inadequada ao porte do colégio, estão entre os principais. Tais fatores interferem consideravelmente na disposição dos educadores para a utilização das inovações, como se fosse possível ficar indiferente à influência que elas exercem sobre as pessoas. Segundo Valente (1993) as tecnologias educativas são ferramentas que estão disponíveis e, quando bem utilizadas, produzem transformações significativas no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, parece evidente que a relação entre tecnologia eletrônica e educação está ocorrendo de maneira forçada em boa parte das Instituições de Ensino. Ou falta qualificação dos docentes, ou equipamentos, ou condições físicas para implantação de equipamentos, ou softwares adequados, ou conexão com a rede de computadores, enfim.

Mas é evidente também a impossibilidade de se fazer educação prescindindo das novas tecnologias eletrônicas.

3 NOVAS TECNOLOGIAS DE ENSINO E SEU USO PELOS PROFESSORES

Com o objetivo de verificar o uso das novas tecnologias pelos professores em suas práticas pedagógicas, foi feita uma sondagem entre docentes de uma escola pública e constatou-se certa tensão no relacionamento entre docentes e tecnologias educacionais.

Essa tensão apresentada por alguns professores, pode ser solucionada, com a mudança na formação desses profissionais, conforme MERCADO (2002, p.19)

Mudanças na formação de conceber o trabalho docente, na flexibilização dos currículos das universidades, e nas responsabilidades da escola no processo de formação do cidadão; Socialização do acesso à informação e produção de conhecimento para todos; Mudança de concepção do ato de ensinar em relação aos novos modos de conceber o processo de aprender e de acessar e adquirir conhecimento; Mudança nos modelos/marcos interpretativos de aprendizagem, passando do modelo educacional predominante instrucionista, para o modelo construtivista, Construção de uma nova configuração educacional que integre novos espaços de conhecimentos em uma proposta de inovação da universidade, na qual o conhecimento não está centrado no professor e nem no espaço físico e tempo escolar, mas visto como processo permanente de transição, progressivamente construído, conforme os novos paradigmas; Desenvolvimento dos processos interativos que ocorrem no ambiente telemático, sob a perspectiva do trabalho cooperativo.

É possível perceber que essas tecnologias promovem uma aproximação entre a produção da informação e o destinatário, com isso o acesso ao conhecimento se torna mais fácil pelos usuários dessas tecnologias.

As Tecnologias da Informação e Comunicação são ferramentas importantes que permitem ao professor promover a interação entre os conteúdos trabalhados em sala e as outras formas de conhecimentos que podem ser estendidas, além do espaço de sala de aula. Lamenta-se que uma boa parte dos educadores adote as tecnologias apenas em algumas partes de sua carreira, não incorporando-as de ofício a televisão, rádio, slides e mais recentemente o computador, com aulas fora da sala, como chats, vídeo conferência. Na maioria das vezes esses recursos são considerados “Parafernália Eletrônica”, citados no texto de Brito e Purificação, que o professor utiliza apenas para não ser chamado de quadrado, ou para ter maior segurança.

Por outro lado, lamenta-se que muitas escolas não possuam as tecnologias disponíveis de forma suficiente, neste caso, o professor até pretende atualizar-se, mas não dão condições para tal.

4 CONCLUSÃO

As tecnologias aplicadas a educação constituem um paradigma educacional que engloba a descoberta, a criação, a consciência e indica que as instituições de ensino de modo geral constituem um ambiente criado para a aprendizagem rica em recursos, possibilitando ao aluno a construção do seu conhecimento, segundo o seu estilo individual de aprendizagem.

O processo de ensino-aprendizagem não é estático. Estamos vivenciando um período de mudança de paradigmas. O modelo tradicional de ensino tem sido posto à prova diante dos avanços das tecnologias de informação e comunicação. As tecnologias eletrônicas têm definido, em boa parte, o nosso modo de pensar e de agir.

Os recursos tecnológicos, como instrumentos à disposição do professor e do aluno, constituem-se em valiosos agentes de mudanças para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Isto requer professores bem formados com conhecimentos sólidos da didática e dos conteúdos, com desenvolvimento de práticas pedagógicas que utilizem estas novas tecnologias como ferramenta que atendam às necessidades individuais e coletivas, que estimulem a construção criativa e a capacidade de reflexão e que favoreçam o desenvolvimento da capacidade intelectual e afetiva, levando a autonomia e à democracia participativa e responsável.

REFERÊNCIAS

BRITO. Gláucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e Novas Tecnologias: um repensar**. São Paulo: Pearson, 2012.

MERCADO, L. P. L. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

VALENTE, J. A. **Informática na educação**. Revista Pátio, ano 3., n. 09. Porto Alegre, maio/jul, 1999.

VALENTE, José Armando. **Computadores e conhecimentos: repensando a educação**. Campinas: UNICAMP, 1993.

UMA ANÁLISE SOBRE A INFLUÊNCIA DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BENEFÍCIOS E PREJUÍZOS

Rita Farias Martins⁴²

Maria Vilani Martins Caetano⁴³

Eliane da Silva de Freitas⁴⁴

RESUMO: Trata-se esse artigo de uma análise acerca da influência da tecnologia na educação infantil, abordando tanto os benefícios quanto os prejuízos decorrentes desse acesso. Dada importância ao tema e uso das novas tecnologias como meios de comunicação de massa, procurou-se investigar o conceito de cultura assim como a evolução e a história dos recursos audiovisuais e perspectivas da história da televisão, suas características e linguagem, bem como analisar alguns programas de desenhos animados considerados educativos. Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que envolveu a obtenção de dados descritivos, adquiridos por meio de uma pesquisa bibliográfica nas concepções de Ariès (1981), Gadotti (2000), Moran e Massetto (2001), Rizzo (2003), entre outros estudiosos no assunto. O objetivo geral foi avaliar a importância e a contribuição dos programas infantis no ensino e na aprendizagem das crianças. Com base nos estudiosos ressaltados pode-se inferir que a incorporação da televisão e mais precisamente os desenhos animados, ao contexto educativo induz à reflexão sobre a forma como são articulados os elementos que constituem esses programas e como os conteúdos são abordados, como a prática dos professores, mediador de aprendizagem acontece e como promover as estratégias para estimular na criança o desejo de aprender.

Palavras-chave: Comunicação. Educação. Tecnologia.

INTRODUÇÃO

A literatura existente acerca da prática docente e a concepção teórica do professor de Educação Infantil têm levado a perceber que o seu papel educativo é intenso quando se assume o compromisso de educar e cuidar do corpo e mente, tendo em vista os conflitos metodológicos que se estabelecem entre a aula teórica e prática.

Nesse sentido, aborda-se como objeto de estudo uma análise acerca da influência da tecnologia na educação infantil, com ênfase tanto nos benefícios quanto os prejuízos decorrentes desse acesso. O conjunto de informações contidas neste trabalho visa esclarecer a

⁴² Doutoranda em Ciências da Educação com Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú; Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Universidade Estadual Vale do Acaraú; Mestrado em Filosofia pela Universidade Gama Filho. E-mail: ritafarias@dnoite.com.br

⁴³ Doutoranda em Ciências da Educação com Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú; Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Universidade Estadual Vale do Acaraú; Mestrado em Filosofia pela Universidade Gama Filho. E-mail: vlinha.mmc@yahoo.com

⁴⁴ Doutoranda em Ciências da Educação com Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú; Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Universidade Estadual Vale do Acaraú; Bacharelado em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará.; Mestrado em Filosofia pela Universidade Gama Filho. E-mail: eliane_13lane@hotmail.com

priori, qual o papel da criança e da infância no contexto histórico, buscando mostrar a evolução desse indivíduo e como a mesma é determinante pelas nuances da sociedade.

Pressionada, nestes últimos tempos, tanto pelos resultados significantes de sua prática, como pelo acúmulo de conhecimentos científicos a respeito da natureza biológica e emocional do ser humano, a Educação se vê envolvida numa atmosfera de revisão de seus parâmetros processuais. A escola como uma instituição que está inserida nesta realidade tem influência e ao mesmo tempo, influencia os interesses, os valores a cultura, a ciência, a política e a ideologia na sociedade em que se insere, portanto, ela não é uma instituição neutra frente à realidade social.

Nessas considerações, a relevância do tema encontra-se respaldado ante a sua proximidade com a realidade social, relativa ao cotidiano da educação infantil, são questões que dizem respeito à vida da criança em processo de aprendizagem, também de um ser em construção, com direitos e deveres legitimados.

Assim, procura-se investigar a importância e a contribuição da televisão e dos recursos tecnológicos na educação infantil auxiliando no desenvolvimento do processo educativo e sua aplicação no sistema educacional. Tomando como exemplo, a televisão, constata-se ser um meio poderoso, pois está ligado ao mundo da criação, onde possui o poder de ser um grande meio de comunicação de massa, visto que é um veículo que prende a atenção de todos, sem distinção de idade, sexo e condição social.

A problemática da pesquisa é: como a educação por meio da comunicação audiovisual beneficia ou traz prejuízos aos educandos? Por possuir influência na vida das pessoas, a televisão exibe imagens tratando-se de diversos temas, por isso está sujeita às críticas, já que é capaz de incentivar a violência e até mesmo afastar as crianças dos livros.

Nesse enfoque, procurou-se investigar o conceito de cultura assim como a evolução e a história dos recursos audiovisuais e perspectivas da história da televisão suas características e linguagem, bem como analisar alguns programas de desenhos animados considerados educativos. Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que envolveu a obtenção de dados descritivos, adquiridos por meio de uma pesquisa bibliográfica nas concepções de Ariès (1981), Gadotti (2000), Moran e Massetto (2001), Rizzo (2003), entre outros estudiosos no assunto. Desse modo, o objetivo foi avaliar a importância e a contribuição dos programas infantis no ensino e na aprendizagem das crianças.

Nestas perspectivas este artigo conta, assim, além desta introdução, de três seções a seguir apresentados: o primeiro trata dos referenciais teóricos da pesquisa com ênfase na Educação Infantil, nos meios de comunicação de massa, nos benefícios e os problemas dos meios de comunicação; em seguida trata-se do desenho metodológico do estudo e dos resultados, com vistas ainda as considerações finais.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS

A busca por uma definição do conceito de Educação Infantil tem levantado muitas discussões ao longo dos anos. Esta situação está diretamente relacionada à forma como a infância tem sido compreendida ao longo da história. A instituição escola, no Brasil, não percebia a infância como período adequado para investimento cultural. O infante brasileiro seria um indivíduo que carecia apenas de uma política assistencialista: lazer (entretenimento), alimentação e custódia configuravam elementos básicos e suficientes para o desenvolvimento das crianças.

Historicamente, a privação cultural do infante brasileiro foi marcante, até que se desenvolveram políticas públicas, vinculadas ao reconhecimento da criança como cidadã, merecedora de direitos, inclusive do direito à educação de qualidade, desde o nascimento.

Para Ariès (1981) a criança era vista como um adulto em miniatura e, por isso, também trabalhava. Usava os mesmos trajes adultos e era tratada da mesma forma que eles. Infantes eram criados por outras famílias e seu relacionamento familiar era restrito. Com a passagem do modo de produção doméstico para o sistema fabril e a substituição de ferramentas por maquinário (troca de força humana por força motriz), a sociedade europeia vivenciou a transição do feudalismo para o capitalismo. Tal revolução possibilitou a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho, reconfigurando a rotina familiar de criação dos filhos.

Em função da crescente participação dos pais no trabalho fabril, fundições e minas de carvão, surgiram outras formas de arranjos mais formais de serviços de atendimento das crianças. Eram organizados por mulheres da comunidade que, na realidade, não tinham uma proposta instrucional formal, mas adotavam atividades de canto e de memorização de rezas (RIZZO, 2003, p. 31).

Discorre ainda Rizzo (2003), que atitudes relacionadas para manutenção de bons hábitos comportamentais e regras morais eram disseminadas nos trabalhos dessas mães voluntárias, entretanto não foram suficientes para que se mantivesse a ordem social.

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil. (RIZZO, 2003, p. 31).

Para a citada autora, a preocupação das famílias pobres era sobreviver. Assim, maus tratos e desprezo por crianças tornaram-se aceitos como regra e costume pela sociedade de um modo geral (RIZZO, 2003). As lições ou materiais didáticos dessas instituições tinham propósito educativo, pois possibilitavam às crianças o desenvolvimento do raciocínio (cognição) e o julgamento correto diante das situações propostas pelo professor. A meta dessas instituições era, inicialmente, resgatar e acolher crianças em situação de risco, ou seja, um trabalho de filantropia aos desvalidos de ruas.

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternais. (KUHLMANN, 2001, p. 26).

As instituições destinadas à primeira infância eram basicamente creches e jardins da infância, além de outras modalidades educacionais, as quais foram absorvidas como modelos em diferentes países, logo após a segunda metade do século XIX. No Brasil, creches de cunho assistencialista foram criadas.

Em 1990, fruto da Constituição Brasileira, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente, sendo a criança pela primeira vez considerada um sujeito de direito (BRASIL, 1991). De maneira que a educação infantil está sendo modificada e deve ter a visão de educar/cuidar da criança para desenvolvê-la no aspecto físico emocional, cognitivo e social, promovendo a ampliação de suas experiências incentivando o seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

Segundo Santos (2007), sem dúvida, o Estado brasileiro reconhece a criança e o adolescente como pessoas humanas especiais, colocando-se, assim, ao lado das nações que integram a comunidade internacional que afirmam a necessidade de se garantir a toda criança⁴⁵

⁴⁵ Os tratados de direitos humanos referem-se à criança como toda pessoa com idade de 0 a 18 anos. Nesse sentido, é expressa a Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente da ONU. No Brasil, a referência a essa faixa etária se faz distinguindo-se criança e adolescente, mas considerando-se ambos como sujeitos da proteção integral. Nesse sentido, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n. 8.069/2000. Este,

proteção integral para o seu pleno desenvolvimento. Consolidando esse direito, ressalta ainda, que a Carta Política de 1988, expressa esse reconhecimento, como expressa o seu art. 227, caput, do seguinte teor:

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, p. 112).

No que diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96, à seção II, artigo 29º, temos que:

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, p. 54).

No que se refere aos artigos 30º e 31º, há a divisão de faixas etárias para fins de organização escolar e, respectivamente, a forma de avaliação das crianças: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade. A avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

3 OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA: BENEFÍCIOS E PREJUÍZOS

A comunicação é o instrumento mais importante de resistência de manutenção de uma situação de dominação e exploração. A comunicação constrói a realidade, neste caso, uma coisa passa a existir a partir do momento em que é comunicada, ouvida ou divulgada. A comunicação expressa, o que se quer revelar, onde as pessoas que se comunicam podem ser identificadas como emissores e receptores. Na concepção de Moran (2001):

A escuta e o diálogo são atitudes fundamentais para o processo da comunicação entrando em sintonia com o meio, existindo um canal de linguagem falada, escrita ou visual tornando-se um elemento essencial para o retorno participativo, dando caráter à comunicação (*feedback*). (MORAN, 2001, p. 21)

em seu art. 1º, considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos e o adolescente aquele entre 12 e 18 anos de idade, dispondo em seu art. 3º que ambos gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral.

Na visão do referido autor, a comunicação humana se desenvolve em diversos campos de diferentes naturezas, dos quais se podem destacar dois enfoques distintos: a comunicação em pequena escala, e a comunicação em larga escala ou comunicação de *massa*. Em ambos os casos, o ser humano passou a utilizar estratégias que passaram a auxiliar e a potencializar o processo de produção, envio e recepção das mensagens. A tecnologia passou a fazer parte da comunicação humana, assim como a participar da maioria das atividades desenvolvidas pela humanidade ao longo do seu desenvolvimento.

Para Moran (2001), os componentes da comunicação são: o emissor, o receptor, a mensagem, o canal de propagação, o meio de comunicação, a resposta (*feedback*) e o ambiente onde o processo comunicativo se realiza. Com relação ao ambiente, o processo comunicacional sofre interferência do ruído e a interpretação e compreensão da mensagem está subordinada ao repertório. Quanto à forma, a Comunicação pode ser verbal, não-verbal e mediada, segundo a qual, esclarece:

- Comunicação verbal refere-se à fala o que se comunica através de sons produzidos com o aparelho fonador, falar, balbuciar, gritar.
- Comunicação não-verbal - todo o tipo de atividade motora ou física de várias partes do corpo que, na interação face a face tem um papel comunicativo importante.
- Comunicação mediada - processo de comunicação em que está envolvido algum tipo de aparato técnico que intermedia os locutores, por exemplo, radio, televisão, computador, outros. (MORAN, 2001, p.22).

Assim, devido aos grandes avanços tecnológicos, a comunicação entre os povos tornou-se algo mais acessível por meio de recursos como: o telegrama, o rádio, o telefone, a televisão, dentre outros. Vale ressaltar o que Marcondes Filho, afirma: “[...] esses artefatos que foram num certo momento considerados prolongamentos dos homens, seus utensílios, ferramentas, máquinas, ocupam de tal maneira o cotidiano das pessoas que constituem quase que certa vastidão dominante. (1994, p. 29a).

A comunicação expressa relações e trocas simbólicas em nível da sociedade compreendendo-se processos de uma consciência crítica, podendo-se gerar resistências, porque costumeiramente trabalha-se com a lógica, o racional, esquecendo-se o lúdico. No contexto educacional, o processo de ensino e de aprendizagem é mediado pelo uso das novas tecnologias e os meios de comunicação de massa.

Assim, Moran (2001, p. 22), explicita que “(...) a escola pode e precisa estabelecer pontes com os Meios de Comunicação”. Pode utilizá-los como motivação do conteúdo de

ensino, como ponto de partida mais dinâmico e interessante diante de um novo assunto a ser estudado. Podem os meios de comunicação apresentar o próprio conteúdo de ensino bem como ser, eles próprios, objeto de análise, de conhecimento.

Entretanto, a televisão conseguiu ultrapassar rapidamente o rádio, graças ao desenvolvimento de uma linguagem própria e de sua estruturação em grandes redes nacionais. Por atingir mais pessoas e por possuir uma maior penetração nos lares, trata de temas variados transformando-a em um veículo poderoso, concentrador e sujeito a críticas. Assim, os meios de comunicação desempenham um papel importante na educação, sendo utilizados na intenção que haja o entretenimento a diversão e a informação. Referindo-se ao assunto Teves Ferreira (2003), afirma:

Mediante pesquisas de opinião, de estudos de expectativas (os meios de comunicação de massa), combinam informações sobre as necessidades materiais e simbólicas do grupo-alvo, seus sonhos, seus anseios, suas crenças e fantasias das massas. É daí que procede a materialidade do seu discurso, seus roteiros de novelas, seus anúncios, a seleção de seus filmes, a organização das notícias mediante alegorias, metáforas, elucidações, as maquinas de sedução vão tocando todo o tempo o campo simbólico, os ideais, nossos sagrados, nossas utopias (TEVES FERREIRA, 2003, p. 21).

Quando se assiste a um filme, a uma novela não é apenas o roteiro que se vê. Como pano de fundo, está todo um conjunto cultural como tipo de moradia, de decoração, de carro, de eletrodomésticos, uma forma de se relacionar, em resumo, uma maneira diferente de se viver, isto é, um padrão cultural. É o que realmente fica na mente das pessoas, levando-as, muitas vezes, às mudanças dos padrões culturais. É uma transmissão ou mudança de cultura que se dá quase inconscientemente.

Nesse sentido, Grossi (1995) sugere que a escola poderia aproveitar o comércio de propagandas efetuado pelos meios de comunicação e levar seus alunos até o conhecimento criando novas formas de aprendizado. Uma análise da situação atual dos meios de comunicação, sobretudo nesta época de globalização, ilustra os novos desafios que novamente situam o papel dos meios de comunicação dentro de uma sociedade de saberes compartilhados. É necessário destacar que, no contexto da globalização neoliberal, a informação *digital* transformou-se em uma mercadoria a mais circulando conforme as leis do mercado de oferta e procura.

Sabe-se que a televisão é considerada um dos meios mais poderosos e influentes para as pessoas, nas quais existem elementos importantes para a percepção dos seres humanos como: o som, a imagem, o movimento, citando-se também outros recursos como o desenho, cartazes,

jogos jornais, enfim uma série de elementos que também trazem informações. Gadotti (2000, p. 37), ao tratar dessa questão, assim expressa: “[...] nós educadores, não podemos ignorar o quanto a criança aprende em frente a uma televisão ou ouvindo rádio fora dos horários escolares”.

Isso leva a crer que os meios de comunicação, se utilizados de uma forma bem direcionada, podem tornar-se elementos de uma riqueza cultural. Segundo essa lógica, para Webe (2001) os meios de comunicação influem em todos os aspectos da vida cultural, social e política.

Para Libâneo (1998), o fácil acesso aos meios de comunicação, seja ela, televisão ou internet, com filmes de diversos tipos e acesso a uma gama informações, estão ao alcance das crianças e adolescentes a qualquer hora do dia ou da noite. As crianças passam mais tempo diante destes do que qualquer outro meio de comunicação ou qualquer outro tipo de atividade. A maioria destas crianças conhecem todos os tipos de desenhos sejam eles infantis ou mais adultos, filmes como os *Power Rangers*, *Dragon Boll Z*, *Meninas Super-Poderosas*, possuem dentre eles o seu herói preferido, os quais passam uma visão de que estes considerados heróis que lutam com violência para derrotarem o inimigo é algo simples e natural.

A violência na tela se torna atraente como um modelo para resolver os problemas da vida real e, dessa forma, contribui para uma cultura agressiva global. Os impactos desses novos meios de comunicação possibilitam formas variadas de violência, gerando muitas vezes sérias consequências. Mesmo com o grande avanço da tecnologia de outros meios de comunicação, a televisão é um recurso didático que atinge desde as mais elevadas classes sociais até as mais baixas (responsável pela veiculação de informações).

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa investigação foi desenvolvida como uma pesquisa bibliográfica com caráter descritivo-analítico, com abordagem qualitativa, com vistas a reafirmar os objetivos propostos, ou seja, avaliar a importância e a contribuição dos programas infantis no ensino e na aprendizagem da criança, a partir de um olhar reflexivo psicológico.

Para tanto, Minayo (2010, p. 23) contribui para um melhor entendimento deste termo: “[...] abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, mídias e estatísticas”.

Analisando os dados coletados, pode-se destacar que se vive em uma sociedade do trabalho e da falta de tempo para a convivência familiar e o diálogo. As crianças aprendem principalmente com a televisão, a internet e dominam com facilidade as tecnologias. O que se percebe nesse processo é a formação de jovens egocêntricos, solitários, sem criatividade e com apresentação de adolescência precoce.

Uma das funções da família, socialmente construída, é cuidar de seus filhos. Tal papel, fundamental para que a criança se desenvolva, envolve prover todos os cuidados de que ela precisa, incluindo atender às suas necessidades básicas (como alimentação, higiene e proteção), investi-la emocionalmente (proporcionando atenção, carinho e um ambiente afetivo) e transmitir princípios, conhecimentos e valores essenciais para a sua vida em sociedade (BOWLBY, 2002).

Outro ponto de preocupação é a quantidade de informação que as crianças da “era da informação” recebem e não tem maturidade suficiente para filtrá-las, processá-las e usá-las em seu benefício, e os que usam não o associam com a aprendizagem escolar, sendo que um é inerente ao outro. Observa-se que essa quantidade desenfreada de informação, sem reflexão contínua e metódica faz com que jovens, sem perceber, os interesses presentes na mídia, se prendam em inúmeras armadilhas, ‘sejam ideológicas, política, econômica, consumista, alienatória’, dentre tantas outras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando, então, a necessidade de explicitar reflexivamente acerca das contribuições do uso da televisão como recurso pedagógico, e nela os desenhos animados no processo educativo, deve ocorrer a partir dos objetivos estabelecidos, da qualidade de sua elaboração e das condições metodológicas que apresentam. Além disso, deve-se ter a preocupação de não os transformar em meios que propagam o comércio. Essas considerações apontam para mudanças substanciais na metodologia de produção dos desenhos animados. Devem-se estabelecer objetivos e metas educacionais assim como definir para qual público se destina.

Assim, para que se consolide uma proposta do uso do desenho animado educativo e da televisão como um recurso a serviço da educação da criança, é fundamental que se estabeleçam previamente os objetivos pedagógicos a serem atingidos. Essa ação lhe permitirá

traçar o seu percurso de construção individual e coletivo, os quais envolvem escolhas, experiências pessoais, bem como a relação que estabelece consigo mesma, com as outras pessoas, com imaginação e com a cultura. Desse modo, não basta inserir os desenhos animados no processo de educação, é necessário desenvolver uma prática pedagógica que use esses programas com um propósito educativo.

REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- BOWLBY, J. **Cuidados maternos e saúde mental**. (V. L. B. de Souza & I. Rizzini, Trad.). São Paulo, SP: Martins Fontes, 2002.
- BRASIL. **Constituição de 1988**. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- _____. **Estatuto da criança e do adolescente** (1990), Lei n. 8069, 13 de julho de 1990. 4 ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2003.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- GROSSI, Esther Pillar. **Celebração do conhecimento na aprendizagem**. São Paulo: Sulina, 1995.
- LIBÂNEO José Carlos. **Adeus professores adeus professores**. Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.
- MARCONDES FILHO, Ciro. **Sociedade Tecnológica**. São Paulo: Scipione, 1994.
- _____. **Televisão: a vida pelo vídeo**. São Paulo: Moderna 1988.
- MINAYO, M.C.S. (Org) **Pesquisa Social, Teoria Método e Criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. São Paulo: Papyrus, 2001.
- RIZZO, Sérgio. O poder de telinha. **Revista Nova Escola**. nº 118, p. 10-18. São Paulo: Editora Abril Cultural, dez/1998.
- TEVES FERREIRA, Nilda. **Imaginário social e educação**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- WEBE, Maria Helena. **Comunicação e espetáculo da política**. Porto Alegre: EduFRGS, 2002.

REFORMAS POMBALINAS

Neuma Marques Lima⁴⁶
Izabel Alice de Sousa Parente⁴⁷

RESUMO: O presente trabalho desenvolve-se, dentro de um recorte histórico de caráter bibliográfico, na perspectiva do conhecimento acerca da Reforma Pombalina na Educação. Tem por objetivo apresentar o contexto histórico, social e econômico que foi desenvolvido, tendo como sustentáculo, as mudanças educacionais sob a influência do Iluminismo que, apesar de ter sido uma ação positiva, se consolidou numa visão de despotismo esclarecido, contudo, previa educação para todos sob a tutela do Estado e, a preparação dos jovens dentro das novas formas educacionais do período que visava à plenitude do saber, tornando-os aptos na colaboração do desenvolvimento da economia portuguesa. Nesse enredo sociocultural e educacional, pretende-se perceber as mudanças e conseqüências, como também, conhecer, mesmo que de forma superficial, o perfil do homem que provocou essas mudanças e, como tudo isso, chegou e influenciou o Brasil, especialmente, no período colonial.

PALAVRA-CHAVE: Reforma educacional Pombalina. Ensino Jesuítico. Iluminismo. Educação e modernidade.

INTRODUÇÃO

Sebastião José de Carvalho e Melo, conde de Oeiras, conhecido como Marques de Pombal foi o homem que desenvolveu inúmeras mudanças em Portugal e nas colônias portuguesas. Tinha o desejo de elevar a economia portuguesa e coloca-la ao nível da Inglaterra ou até, superior a essa. Era obstinado e obteve autorização da coroa portuguesa, por meio de seus cargos públicos, para desempenhar suas pretensões de mudanças e modernidade para o país que se encontrava em declínio econômico.

Um homem com poderes políticos pode mudar uma sociedade, uma nação e influenciar o mundo, desde que, essas mudanças sejam positivas na percepção de grandes líderes. Fatos que não condiz com o Marques de Pombal, visto que ele já tirara experiências e

⁴⁶ Mestranda em Ciência da Educação (UNIGRENDAL), Especialista em Metodologia do Ensino das Ciências Humanas e Sociais Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Rede Pública de Ensino.
E-mail: neumarx1962@gmail.com

⁴⁷ Mestranda em Ciência da Educação (UNIGRENDAL), Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Professora da Rede Pública de Ensino.
E-mail: izabelparenteizabel@gmail.com

modelos socioeconômicos de outros países em elevado desenvolvimento, em especial, a Inglaterra onde viveu por algum tempo a serviço da coroa portuguesa. É em sua ida para Londres que ele inicia a sua vida pública. De acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006, p.466) é "somente a partir de 1738, quando foi nomeado para desempenhar as funções de delegado de negócios em Londres" e, Segundo Avellar (1983, apud MACIEL E SHIGUNOV NETO, 2006, p. 466), "sua permanência em Londres criou-lhe uma aversão pelos ingleses [...]. Tal antipatia pôde ser notada em suas medidas antibritânicas que visavam obstinadamente libertar o comércio português da subordinação ao poderio inglês". Diante desse diálogo, percebe-se que dentre as muitas razões possíveis para ele desejar as mudanças, na perspectiva de melhorias e modernidade sob o contexto do iluminismo, era tirar Portugal, economicamente, da dominação inglesa, para tanto, empreendeu, de acordo com suas possibilidades, ações de transformação e modernidade, principalmente, no sistema educacional português.

2 TEMPO E ESPAÇO HISTÓRICO SOCIAL

Marques de Pombal, ao mesmo tempo em que defendia a monarquia, também, vislumbrava o iluminismo, dessa forma, o regime absolutista, numa visão iluminista, será o despotismo esclarecido⁴⁸, sistema de governo que se mantém totalitário, diante disso, as reformas no tocante as oportunidades de igualdade e escolarização para todos, não se fundamentam, pois são controversas do ponto de vista iluminista. Dentre as definições do que é Iluminismo, de acordo com o dicionário Aurélio, "o Iluminismo foi um movimento intelectual dos séculos XVII e XVIII, em países europeus e em suas colônias, que tem como base a crença na razão e nas ciências como motores do progresso" (FERREIRA. Mini Aurélio: dicionário da língua portuguesa, 2004, p. 461).

O Iluminismo, no plano das ideias, defende a autonomia do indivíduo, a razão e a ciência como base do entendimento do mundo. Nessa percepção, entende-se que não há como defender a monarquia ao mesmo tempo em que se aceita o iluminismo em sua essência, visto que, o iluminismo se caracteriza como sendo a passagem do homem das "trevas para a luz", ou seja, é o racionalismo humano, o homem confia na razão como instrumento capaz de conhecer

⁴⁸O despotismo esclarecido é uma expressão que designa uma forma de governar característica da Europa continental da segunda metade do século XVIII que, embora partilhasse com o absolutismo a exaltação do Estado e do poder do soberano, era animada pelos ideais de progresso, reforma e filantropia do Iluminismo.

a verdade. Nesse raciocínio, o homem do período Pombalino, não sairá do estado de tutela, permanecerá sob as normas e dogmas do período. Immanuel Kant, (1784), citado por Helena Bomeny (coord. 2010, p.15. grifo do autor), ao responder uma pergunta sobre o que é o Iluminismo, diz:

O Iluminismo é a saída do homem do estado de tutela, pelo qual ele próprio é responsável. O estado de tutela é a incapacidade de utilizar o próprio entendimento sem a condução de outrem. Cada um é responsável por esse estado de tutela quando a causa se refere não a uma insuficiência do entendimento, mas à insuficiência da resolução e da coragem para usa-lo sem ser conduzido por outrem. *Sapere Aude!** Tenha a coragem de usar seu próprio entendimento. Essa é a divisa do iluminismo.

Depreende-se que o Iluminismo é auto entendimento dos acontecimentos socioculturais, educacionais, econômicos e políticos. O homem adquire autonomia para discernir, discutir acerca das ações sociais, tona-se livre para impor-se socialmente.

3 ENSINO E MODERNIZAÇÃO

As mudanças promovidas em Portugal sob o comando de Sebastião José de Carvalho e Melo durante o século XVIII ficaram conhecidas como Reformas Pombalinas, essas ações tinham por objetivo pôr Portugal à frente de outros países europeus, em especial, no setor econômico, para tanto, a Educação financiada pelo Estado se fazia necessária para preparação de jovens na perspectiva da economia, tornando-os aptos a resolverem os problemas econômicos. Os mesmos deveriam desenvolver projetos viáveis para a estruturação da socioeconomia portuguesa. Acerca desse assunto, para Ribeiro (1998, apud MACIEL e SHIGUNOV NETO 2006, p.471) fica evidenciado que:

[...] as ‘reformas pombalinas’ visavam transformar Portugal numa metrópole capitalista, a exemplo do que a Inglaterra já era há mais de um século. Visavam, também, provocar algumas mudanças no Brasil, com o objetivo de adaptá-lo, enquanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal. (1998, p. 35)

Entende-se, de acordo com (JUSTINO MAGALHÃES 1996; KENNETH MAXWELL 1996; FARIA FILHO 2002; apud VAGO e OLIVEIRA 2008, p.21-23) que o processo histórico social das reformas na perspectiva do Marques de pombal, era alavancar a situação socioeconômica e cultural propiciando o desenvolvimento da metrópole portuguesa e, em alguns aspectos, suas colônias em igualdade de condições com os demais países europeus em destaque econômico, como por exemplo, a Inglaterra.

3.1 ENSINO E TRANSFORMAÇÃO NO PERÍODO POMBALINO

O processo de escolarização no período Pombalino tinha como foco a modernização de Portugal no aspecto econômico e cultural e, sendo o Brasil colônia desse país, também vai passar por esse processo. Marques de Pombal, sendo ministro da coroa portuguesa influencia o monarca D. José I para que as reformas pretendidas se concretizem. De acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006),

Ao assumir o cargo de ministro da Fazenda do rei D. José I, em 2 de agosto de 1750, no lugar de Azevedo Coutinho, Pombal empreendeu reformas em todas as áreas da sociedade portuguesa: políticas, administrativas, econômicas, culturais e educacionais. Essas reformas exigiam um forte controle estatal e eficiente funcionamento da máquina administrativa e foram empreendidas, principalmente, contra a nobreza e a Companhia de Jesus, que representavam uma ameaça ao poder absoluto do rei. (2006, p. 467).

Ao se propor mudanças, seja social, econômico ou político, tende a ocorrer conflitos de interesse gerando desconforto para muitos que acostumados com padrões já estabelecidos não aceitam facilmente as transformações que, em alguns casos, são necessárias na perspectiva de melhorias para todos. Contudo, as reformas empreendidas pelo Marques de Pombal, foram drásticas para alguns setores, especialmente, para a Companhia de Jesus, também, atingiu a nobreza e tinha como foco a modernidade econômica, sociocultural e educacional, entretanto, sem atingir a soberania absoluta do rei. Dialogando com Maciel e Shigunov Neto (2006), percebe-se a determinação de fortalecer o poder do rei.

Para atingir um de seus objetivos, a transformação da nação portuguesa, Marquês de Pombal precisaria inicialmente fortalecer o Estado e o poder do rei. Isso seria possível por meio do enfraquecimento do prestígio e poder da nobreza e do clero que, tradicionalmente, limitavam o poder real [...]. (2006, p.468).

Percebe-se, por meio da literatura, que o intuito do Marques de Pombal foi alcançado, em especial, no que se refere ao poder do clero, pois dentre suas ações, o ensino jesuítico, ao longo do processo, foi extinto.

É importante dizer, de acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006, p.470) que o modelo pedagógico de ensino foi transformado em um sistema público e laico. Nesse período, a influência iluminista era marcante no contexto social da época. De acordo com Boto (1996, apud MACIEL E SHIGUNOV NETO, 2006, p.470), existe nessa época uma preocupação com a educação.

[...] uma intensificação do pensamento pedagógico e da preocupação com a atitude educativa. Para alguns filósofos e pensadores do movimento francês, o homem seria integralmente tributário do processo educativo a que se submetera. A educação adquire, sob tal enfoque, perspectiva totalizadora e profética, na medida em que, por intermédio dela, poderiam ocorrer as necessárias reformas sociais perante o signo do homem pedagogicamente reformado. (1996, p. 21)

Diante do exposto, entende-se que o ensino de fato sofreu mudanças significativas, contudo, discute-se a abrangência desse processo educativo ao povo em sua totalidade, visto que, alguns sujeitos sociais, não tiveram as mesmas oportunidades, como por exemplo, os menos favorecidos economicamente, logo, as reformas sociais do período pombalino, não se concretizam para todos.

3.2 MUDANÇA E METODOLOGIA EDUCACIONAL

Dialogando com Vago e Oliveira (org. 2008) e, Maciel e Shigunov Neto (2006), o Marques de Pombal para concretizar seus objetivos, tinha que enfraquecer a nobreza e o clero, fortalecendo assim, o poder do Estado e do rei e, no tocante à educação, o ensino jesuítico foi eliminado na metrópole portuguesa e nas colônias de seus domínios.

Com a proibição dos jesuítas de lecionar, cria-se um novo sistema de ensino financiado pelo Estado com um intuito de propiciar aos jovens, ensino útil e aplicado, como também, laico. Para esse propósito em 1759, ocorre à primeira reforma educacional e com isso, a proibição da Companhia de Jesus, sendo essa responsabilizada pelo atraso educacional e econômico.

Em substituição ao ensino tradicional, implantam-se as aulas régias, uma nova metodologia pedagógica, que visava ser a educação de responsabilidade do Estado e para todos. As mudanças almejadas tinham como base, uma visão iluminista, que era considerada "verdadeira luzes". Maciel e Shigunov Neto (2006, p.471) dialogam que:

Para o ideal iluminista, a nova sociedade exige um novo homem que só poderá ser formado por intermédio da Educação. Assim, apesar de o ensino jesuítico ter sido útil às necessidades do período inicial do processo de colonização do Brasil, já não consegue mais atender aos interesses dos Estados Modernos em formação. Surge, então, a idéia de Educação pública sob o controle dos Estados Modernos. Portanto, a partir desse momento histórico, o ensino jesuítico se torna ineficaz para atender às exigências de uma sociedade em transformação. (2006, p.471)

De acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006, p.471), citando, Carvalho (1978), Serrão (1982), Holanda (1993) e Ribeiro (1998), a Educação e sua renovação pretendida por Pombal, já era apreciada por governantes antecessores.

Para o discurso do movimento iluminista e, mais especificamente, do Marquês de Pombal, a educação e o direito são importantíssimos porque ambos são os centros de tais pensamentos. Importa considerar que a renovação pedagógica, pretendida pelo Marquês de Pombal, não é exclusividade de seu governo, pois desde o reinado de D. João V até o governo de D. Maria I, encontram-se os traços desse movimento iluminista, como afirmam Serrão (1982), Carvalho (1978), Holanda (1993) e Ribeiro (1998).

As reformas pombalinas, no contexto histórico social da época, estende-se ao Brasil, colônia portuguesa naquele período. Muitas mudanças, de 1772 a 1835, ocorrem com a reforma de Pombal que originada em Portugal, vai refletir no Brasil com o objetivo de ensinar as primeiras letras: aulas de ler, escrever e contar. Enfatiza-se que em Portugal houve significativa mudança cultural, econômica e política, inclusive, a abolição da escravidão, enquanto no Brasil, a escravidão permaneceu ainda por longo período. De acordo com Kenneth Maxwell (1996), citado por Vago e Oliveira (org. 2008, p.23), a atividade mais importante se deu no legislativo, como também, o estabelecimento do primeiro sistema educacional.

Entre os desenvolvimentos mais importantes está a atividade legislativa, que deixou intacto poucos aspectos da vida portuguesa. Isso incluía o estabelecimento do primeiro sistema educacional financiado pelo Estado, a reforma completa da Universidade de Coimbra, a redução do poder da inquisição, a abolição da escravidão em Portugal (mas não em suas colônias), a modernização do exército. Um Tesouro real com sistema centralizado e poderes fiscais foi estabelecido e seu primeiro administrador foi designado, seguindo a prática britânica, primeiro ministro do rei (p.18).

No Brasil, a educação não atingiu a todos, pois os índios deixaram de ter educação que era proporcionada pelos jesuítas, os negros e pobres também não e, as mulheres continuaram sem direito aos estudos, no sentido de equiparação com os estudos oferecidos aos homens, elas tão somente, tinham o aprendizado adequado para uma senhora do lar, ou seja, "conhecimentos necessários à administração do lar" (MACIEL E SHIGUNOV NETO, 2006, p. 474). Em análise a bibliografia consultada, percebe-se que há uma lacuna entre o que foi idealizado e a concretização das ações realizadas por Pombal. Maciel e Shigunov Neto (2006) analisam que:

A reforma de ensino pombalina pode ser avaliada como sendo bastante desastrosa para a Educação brasileira e, também, em certa medida para a Educação em Portugal, pois destruiu uma organização educacional já consolidada e com resultados, ainda que discutíveis e contestáveis, e não implementou uma reforma que garantisse um novo sistema educacional. Portanto, a crítica que se pode formular nesse sentido, e que vale para nossos dias, refere-se à destruição de uma proposta educacional em favor de outra, sem que esta tivesse condições de realizar a sua consolidação. (2006, p. 475).

De acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006) em análise do sistema educacional pombalino, percebe-se que foi excludente, em especial, no Brasil, pois, o ensino jesuítico foi eliminado, assim, os que dependiam dos Jesuítas para estudar ficaram sem esse aprendizado, especialmente, índios e negros.

4 COMPANHIA DE JESUS NO CONTEXTO DAS REFORMAS POMBALINAS

De acordo com Vago e Oliveira (org. 2008), citando Cardoso (2012), dentre as reformas de Pombal, a primeira é a proibição do ensino jesuítico em 1759 que foi justificada pela Coroa com a Carta Lei culpando os jesuítas pelo atraso da educação, do conhecimento das letras, como também, da obscuridade em que se encontrava o país e para o pleno desenvolvimento, a solução encontrada foi à expulsão dos jesuítas e em seu lugar, seria estabelecido o Sistema de aulas régias que representava as mudanças significativas para a educação. Ainda de acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006, p.469), os jesuítas são responsabilizados pelos problemas socioeducacionais vigente em Portugal.

Na administração de Pombal, há uma tentativa de atribuir à Companhia de Jesus todos os males da Educação na metrópole e na colônia, motivo pelo qual os jesuítas são responsabilizados pela decadência cultural e educacional imperante na sociedade portuguesa. (2006, p.469).

Segundo Carvalho (1978, apud MACIEL E SHIGUNOV NETO, 2006, p.470), a Companhia de Jesus é um obstáculo às pretensões reformistas do Marques de Pombal.

[...] o tão celebrado ódio do Marquês de Pombal à Companhia de Jesus não decorreu dos prejuízos opiniáticos de uma posição sistemática previamente traçada. Fatores vários e complexos, de ordem social, política e ideológica, influíram decisivamente na evolução de uma questão que ainda hoje apaixona e obnubila a visão dos espíritos mais esclarecidos. Na brevidade desta forma de ideal político nacional – a conservação da união cristã e da sociedade civil – se condensa toda uma filosofia com objetivos claramente definidos, responsável, aliás, de certa forma, tanto pelas virtudes quanto pelos vícios do despotismo imperante. (1978, p. 32)

Percebe-se que as questões socioeducacionais estavam além de uma reforma pedagógica, essas tinham origem política, pautada na rivalidade e no desejo de acabar com o ensino jesuítico, demonstrando o poder absolutista do período pombalino.

5 ASCENSÃO E VIDA PÚBLICA DE MARQUES DE POMBAL

Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marques de Pombal, de acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006, p. 467), nasceu em 13 de maio de 1699 e pertencia a uma família da pequena nobreza, desconhecida, e não relacionada à nobreza portuguesa.

O processo socio-histórico, econômico e político do Marques de Pombal são marcados por situações que lhe favorece ascensão no contexto socioeconômico, educacional e político. Ele estudou história, política e direito em Coimbra. Tornou-se um estadista, um déspota esclarecido, pois era simpatizante do Iluminismo, movimento intelectual do século XVII ao XVIII. Nascido em Lisboa, Portugal, se destaca pela atuação como *unitarista*⁴⁹ durante o governo de Dom José I.

Ele foi nomeado membro da Real Sociedade de História em 1733 por Dom João V e, desde então, ocupou diversos cargos públicos com notoriedade. Adquiriu poderes por quase trinta anos, durante o governo de Dom José I. Nesse período, proclamou Leis, transformou, sob a influência do Iluminismo, o ensino e a capital numa visão de modernidade. Em 1759 foi condecorado como primeiro conde de Oeiras e em 1769 recebe o título de primeiro marquês de Pombal. Dentre suas ações de melhorias e perspectivas de modernidade, implantou o ensino comercial, criou instituições, promoveu a modernização da Universidade de Coimbra e, na economia, proporcionou a criação de novas indústrias e deu incentivo às já existentes. Nas colônias reformou a legislação da indústria de mineração, e estimulou a exportação de produtos primários.

Na Educação, elimina o ensino tradicional que era desenvolvido pelos padres jesuítas, expulsando-os de Portugal e das colônias por se oporem às suas reformas educacionais, sequestrou seus bens e posteriormente, conseguiu que fossem, também, banidos da Espanha em 1767.

No Brasil, decretou a emancipação dos ameríndios, transferindo para a coroa o governo das missões (1755), criou a Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755) com direito exclusivo da navegação, do tráfico de escravos, da compra e venda de produtos da colônia e efetuou a transferência da sede do governo do Estado do Brasil, mudando a capital da colônia, de Salvador para o Rio de Janeiro em 1763. Criou o Tribunal de Relação

⁴⁹ Que ou aquele que é partidário do unitarismo.

do Rio de Janeiro e incentivou as capitanias a fundarem juntas de justiça e estabelecerem comarcas e vilas.

Marques de Pombal era contestado pela maioria da nobreza e pela elite colonial e com a morte de D. José I ⁵⁰ em 1777, perdeu forças e seus poderes foram cassados com a ascensão de D. Maria I. Acusado de abuso de poder e até de peculato, teve de responder a um inquérito e a um processo dos quais foi declarado culpado em 1780. Em consideração a sua idade avançada, apenas foi banido para a sua quinta, no Pombal, onde viveu até o dia da sua morte, em 8 de maio de 1782. De acordo com o texto analisado no site da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, acessado em 08 de set. 2017), ele:

[...] chefiou a legação portuguesa em Londres (1738-1742). Trabalhou em Viena (1743-1748), onde mediou o conflito entre o papa e a rainha da Hungria e da Boêmia, Maria Teresa. Voltando a Lisboa (1749), foi nomeado secretário dos Negócios Estrangeiros por Dom José I (1750) e, em pouco tempo, adquiriu poderes absolutos [...]. Lisboa destruída por um terremoto (1755) foi sua oportunidade de assumir poderes ditatoriais: [...]. Sufocou o motim dos taberneiros e da população do Porto (1757), provocado por uma alta de preços que se seguiu à criação da Companhia Geral de Agricultura dos Vinhos do Alto Douro, e executou seus líderes (1759), acusando-os de atentados contra o rei. [...], promulgou uma reforma dos estudos menores, com a implementação do ensino comercial (1759) e criou outras instituições, como a Impressão Régia e bibliotecas, assim como cursos de náutica e de desenho no Porto. [...], obteve do papa Clemente XIV a extinção da Companhia de Jesus em toda a cristandade (1773). [...]. Fortaleceu o monopólio comercial e equilibrou a balança comercial portuguesa, [...]. Os colégios dos jesuítas foram substituídos por instituições de ensino régio, a administração dos aldeamentos indígenas passou a ser feita pelo Diretório dos Índios e incentivou os casamentos de colonos com indígenas [...]. (UFCG, disponível em < <http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/MarquesP.html>>, acessado em 08 de set. 2017).

Assim, Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marques de Pombal, consolidou sua vida pública de um extremo a outro, de detentor do poder que lhe fora concedido durante o governo de Dom José I a de ser banido da vida pública no ano de 1780, período em que se encerra a era pombalina.

No contexto histórico social sobre a ascensão e vida pública do Marques de Pombal foram analisadas as literaturas citadas e, as seguintes: Alves (UNC, Campus de Caçador. 2006), (QUEIROZ; MOITA, 2007), (SECO; AMARAL, 2006).

⁵⁰ D. José I (1714-1777), filho e sucessor de D. João V, casou-se com D. Mariana Vitória e teve quatro filhas (D. Maria I, D. Maria Ana, D. Maria Francisca Dorotéia e D. Maria Francisca Benedita). Recebeu grande colaboração e influência, em seu governo, do Marquês de Pombal. (revista, p.467)

5 CONCLUSÃO

Percebe-se, no contexto histórico e educacional do período pombalino, de acordo a bibliografia analisada, que as mudanças eram eminentes, pois desde o reinado de D. João V, já se pensava em uma renovação pedagógica. Além disso, a efervescência do movimento intelectual do período abordou inúmeros fatores relevantes para a sociedade, em especial, no tocante à educação.

Entende-se que um dos fatores que contribuiu significativamente para desenvolver e concretizar a reforma educacional foi o discurso do movimento iluminista que tinha como centro das discussões a liberdade do homem para expressar seus pensamentos livremente com base na razão e assim, ter a capacidade para formar juízo, agir de modo lógico, com esclarecimento e autocrítica e, para tanto, a educação se fazia necessária para tirar o homem da 'escuridão' das ideias, tornando-os aptos a um posicionamento crítico nas ações sociais, econômicas e políticas.

As questões socioeducacionais são discutíveis até a presente data e, naquele período, muito do que se esperava não se realizou, principalmente, no que se refere à educação para todos, pois a igualdade de condições para o direito aos estudos e formação acadêmica, não aconteceu, ficou só no discurso, pois os pobres, índios e negros não tiveram as mesmas oportunidades, com as devidas exceções, só os burgueses e nobres eram preparados educacionalmente na perspectiva de uma formação plena para estarem aptos ao mercado de trabalho numa economia crescente e moderna. Se o Estado era responsável pela educação, então, todos deveriam ter direito a ela, mas não foi isso que aconteceu, visto que, os favoritos eram jovens filhos da alta classe portuguesa e, no caso das mulheres, apenas instrução necessária para leitura, escrita e para administração do lar.

As reformas do sistema educacional realizada por Marques de Pombal teve como consequência, a extinção da Companhia de Jesus e seus métodos de ensino, como também, a exclusão do direito a educação de muitos que eram considerados inaptos ao conhecimento acadêmico, bastando tão somente, aprender o necessário para desempenhar o trabalho servil e braçal.

No Brasil, colônia portuguesa no período pombalino, as reformas são parciais, principalmente, prejudiciais aos índios que ficam sem o ensinamento jesuítico.

Desde os primórdios da colonização, os pobres foram colocados à margem da sociedade, os nativos oprimidos, negros excluídos e todos os desfavorecidos foram prejudicados. Nesse enredo social, nos dias atuais, se percebe que a exclusão é marcante a essa classe étnico-social, que foram e são o braço forte do Brasil no desenvolvimento econômico.

Conclui-se, por tanto, que o discurso de educação para todos com a tutela do Estado, não se fundamentou, conseqüentemente, a Reforma Educacional Pombalina mostrou-se falha ao ser excludente e limitada. Os objetivos não foram alcançados no Brasil Colônia ao ignorar uma grande parte da população e sua história sociocultural.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz; DA UNC, Campus de Caçador. As Reformas Pombalinas da Instrução Pública no Brasil Colônia: mapeamento prévio para a produção do estado da arte em história da educação. **Navegando pela História da Educação Brasileira. Campinas, SP: Graf: FE: HISTEDBR**, p. 1-31, 2006.

Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_043.html Acesso em: 09 set. 2017.

BORMENY, Helena; Freire-Medeiros, Bianca (coord.). **Tempos modernos, tempos de sociologia**. São Paulo: Editora do Brasil, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 6. ed. rev. e atual. Curitiba: Positivo, 2004.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 465-476, dec. 2006. ISSN 1678-4634. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28020>. Acesso em: 08 set. 2017.

QUEIROZ, Cecília Telma Alves Pontes de; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro. **Reforma Pombalina: reflexos na educação brasileira**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007. Disponível em:

http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/fundamentos_socio_filosoficos_d_a_educacao/Fasciculo_06.pdf. Acesso em: 12 set. 2017.

SEBASTIÃO José de Carvalho e Melo, conde de Oeiras e marquês de Pombal. Disponível em: <http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/MarquesP.html>. Acesso em: 08 set. 2017.

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tania Conceição Iglesias do. **Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira**. Histedbr, Faculdade de educação da UNICAMP, São Paulo, 2006. Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html. Acesso em: 09 set. 2017.

VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de (org.). **História de práticas educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A REAL INCLUSÃO NAS ESCOLAS

Elizabeth Do Norte Fonsêca

RESUMO: A educação inclusiva trata-se de um processo amplo e bastante questionado quanto a inclusão para acontecer de fato, visando os portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede regular de ensino, faz-se necessário pensar em práticas educativas de inclusão para além do espaço escolar. Portanto propor aulas que possam ser desenvolvidas com sentimentos e técnicas que venham contribuir para as discussões de inclusão no ambiente escolar, cuja a visão será trabalhar e desenvolver as potencialidades de pessoas com deficiência mental, visual, auditiva, cadeirantes, autismo e outras deficiências, utilizando as ferramentas didáticas para a percepção e desenvolvimento sensorial, facilitando a educação inclusiva em vários aspectos necessários.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva. Ensino-aprendizagem. Inclusão. Escola.

INTRODUÇÃO

Para garantir a inclusão de verdade na aprendizagem de todos os alunos da escola, regular é preciso enfrentar os vários desafios e fortalecer a formação dos docentes criando laços de apoio entre aluno, professores, gestores escolares, familiares e demais profissionais, inclusive os profissionais da saúde para que atendam as necessidades das crianças especiais.

Hoje há um esforço considerável pela inclusão social e escolar dos educandos com necessidades especiais no Brasil. Até o século 21, o sistema educacional dividia e obrigava os serviços de: “escola regular” frequentava uma ou outra escola, Nos últimos anos, mudou o sistema escolar, e foi adotado a escola regular, a qual acolhe com inclusão todos os alunos que apresentam barreiras ou deficiências para a aprendizagem em sala de aula.

A educação inclusiva compreende a educação especial dentro da do espalho escolar regular, onde transforma um espaço que se adeque à todos. Diante das necessidades especiais que os alunos podem ter em algum momento da sua vida escolar, esta oferece e favorece diversidade de acordo com as especialidades de cada aluno.

Há, portanto, necessidades de forma significativa que interfere no processo de aprendizagem exigindo ações educativas e específicas e políticas públicas por parte da escola, como apoio especializado para assim garantir uma educação e aprendizagem de qualidade dos respectivos alunos com necessidades especiais.

Sabemos que a educação é um direito de todos, que deve atender o pleno desenvolvimento e fortalecimento da personalidade do educando, respeitando os direitos, deveres e liberdades dos mesmos, proporcionando passos para construção da cidadania.

A educação inclusiva direciona, portanto, significados para educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar. Com a inclusão as diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade. É a partir dessa visão e realidade social que se pode ampliar e desenvolver as oportunidades para uma melhor convivência com todas as crianças.

Cada educando tem suas competências, capacidades e potencialidades, portanto, preservar a diversidade apresentada por cada um na escola é um diferencial importante para o atendimento das necessidades encontrados, considerando suas culturas e bagagens trazidas do contexto familiar.

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação Inclusiva, estamos considerando a diversidade e aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidade, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades superdotadas, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver (CARVALHO, 2005).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2011 – 2020) norteia a organização do sistema da educação no Brasil, estabelecendo a nova junção da Educação Especial como maneira de ensino que decorre todos os segmentos da Educação Infantil ao Ensino Superior, realizando o atendimento especializado (AEE), disponibilizando as metodologias do próprio AEE, orientando os discentes e docentes quanto às turmas do ensino regular.

Os educandos com deficiências intelectuais, físicas, auditivas, visuais e múltiplas, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades, são considerados público alvo da educação especial pelo PNE.

Àqueles que correm risco de exclusão às necessidades em virtude da aprendizagem e participação em sala de aula, tem com caminhos importantes a diversidade abrangente mediante a construção de uma escola com propostas que atendam ao grupo como um todo.

Além de ser um direito, a Educação inclusiva é resposta inteligente às demandas do mundo contemporâneo. Incentiva uma pedagogia não homogeneizadora e desenvolve competências interpessoais. A sala de aula deveria espelhar a diversidade humana, não escondê-la. Claro que isso gera novas tensões e conflitos, mas também estimula as habilidades morais para a convivência democrática. O resultado final, desfocado pela miopia de alguns, é uma Educação melhor para todos (MENDES, 2012).

Há barreiras e impedimentos no acesso de alguns alunos com direito ao exercício da Educação Inclusiva, cujos alunos são restritos á convivência relacionada a diversos componentes e direitos a escolarização.

Cada vez mais estão acentuadas as diversidades e diferenças individuais que compõem o grupo de alunos, reconhecidas pelos educadores. Portanto, há certa urgência em transformar o sistema educacional para que seja garantido o acesso de segurança e qualidade para todos os educando. A matrícula na escola é garantida, mas é necessário ir mais além, oferecendo condições a implantação e realização desse profeto pedagógico de inclusão, garantindo a toas as crianças e jovens o total acesso à educação de qualidade possibilitando o desenvolvimento oferecido pela escolaridade.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A escola se depara com mudanças, dentre as quais estão a estrutura física, barreiras nas arquiteturas, a partir daí são imprescindíveis uma reorganização planejada, introduzindo os diversos recursos tecnológicos, a capacitação de profissionais do ensino especializado: alternativas relacionadas ao planejamento e á ação avaliativa do aluno.

Um ponto de fundamental importância relaciona-se à formação dos professores para a educação inclusiva, para que estes estejam aptos e preparados para desempenhar a nova prática para o devido atendimento ás necessidades do ensino inclusivo. Entende-se que os saberes são construídos de acordos com as experiências e práticas trazidas anteriormente, que vão sendo transformados para a introdução no convívio diário e crítico.

O paradigma de uma sociedade aberta à democracia está associada à inclusão de pessoas com necessidades especiais, que norteia a escola com ações práticas, explicitando uma política educacional e comportamental para a formação dos alunos, favorecendo a inclusão social.

Através do profeto pedagógico são orientadas as atividades escolares, intensificando as ideias da equipe de educadores, organizando trabalhos e diretrizes: garantindo apoio técnico, administrativo e científico às necessidades da Educação Inclusiva, bem como o planejamento e ações: currículos diversificados e abertos que proporcionem e favoreçam todo o processo educacional de inclusão.

Esses fatores influenciam na sala de aula, a concretização do projeto pedagógico, nos diversos níveis do sistema de ensino, além de influenciara e dinamizar a eficácia do processo de ensino e aprendizagem, com suas adequações e flexibilidade com estratégias e práticas executadas.

É preciso refletir sobre a estrutura para as flexibilizações no contes=xto de inclusão escolar, para os moldes de adaptação das práticas pedagógicas para servei de modo igualitário os direitos e deveres à participação de todos.

O desafio, agora, é avançar para uma maior valorização da diversidade sem ignorar o comum entre os seres humanos. Destacar muito o que nos diferencia pode conduzir à intolerância, à exclusão ou a postura fundamentalistas que limitem o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, ou, que justifiquem, por exemplo, a elaboração de currículos paralelos para as diferentes culturas, ou para pessoas com necessidades educacionais especiais (BLANCO, 2009).

3 PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para que o projeto de inclusão seja posto em prática, o professor necessita de atitudes e disponibilidades positivas para criar uma atmosfera de acolhimento no âmbito escolar, porém, isso não quer dizer que a responsabilidade seja apenas de professor, pois este professor precisa de uma rede de apoio de todos que regem a escola, como também fora dela, para viabilizar o sucesso de inclusão.

Para crianças com necessidades educacionais especiais uma rede contínua de apoio deveria ser providenciadas, com variação, desde a ajuda mínima na classe regular até programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola e expandido conforme necessário, à provisão de assistência dada por professores especializados e pessoa de apoio externo (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Como vimos acima, o apoio à educação inclusiva, começa pela escola, bem como por todo a equipe da gestão escolar. A responsabilidade não é única e exclusiva do professor, mas de todo o processo de ensino educacional. As organizações das metodologias devem ser importantes para que os professores manifestem suas dúvidas e angústias, e possam partilhar com a equipe pedagógica condições e ações de aprendizagens para sala de aula visando atender com amor e respeito aos alunos como um todo.

4 A INSTITUIÇÃO FAMÍLIA NO TRABALHO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A instituição família é de suma importância e significativamente de apoio à escolaridade dos alunos, pois é na família que contém as primeiras fontes de informações básicas que se estende na instituição escola, essencial para os trabalhos e atividades específicos do professor. O vínculo família/escola deve estabelecer confiança e cooperação favorecendo os indivíduos envolvidos.

Existem os profissionais que podem detectar, estabelecer e esclarecer as necessidades das crianças e jovens, sugerindo ao professor e demais profissionais da escola, que são os profissionais da área de saúde, como fisioterapeutas, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos ou médicos para trabalhar com esses alunos especiais.

Na especialidade da Educação inclusiva, existem os serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE), incorporados à escolas, onde o aluno frequenta nesta modalidade e período oposto às aulas. Funciona com salas multifuncionais ou de apoio na mesma instituição, com acessibilidade e estratégias favorecendo a participação social e desenvolvendo a aprendizagem do indivíduo.

Artigo primeiro. Para a implementação do Decreto número 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos: Artigo segundo. O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos e acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem; parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso aos currículos dos alunos com deficiência ou modalidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços dos mobiliários, e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. (CNB/CNE, 2009).

Existem consideráveis técnicas que poderão ser incorporadas à inclusão escolar para auxiliar o professor nas mais diversas modalidades, como; intérprete, apoio, monitor ou auxiliar. Esse professor auxiliar poderá ter formação específica e especializado em AEE, o qual também poderá colaborar no planejamento e suporte para significativas condições de aprendizagem dos alunos.

Vale salientar que a prática inclusiva favorece o educador quanto ao ensino e interação no espaço escolar, cujos diferentes conteúdos estão dispostos às diversas atividades nos trabalhos cotidianos, respeitando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagens.

A educação inclusiva, como prática em construção enfrenta vários desafios, porém, as iniciativas são alternativas importantes e eficazes realizadas pelos educadores, juntando as experiências e centralizando esforços para as devidas possibilidades e participação de aprendizagem efetiva dos discentes.

5 AS INSTITUIÇÕES E AS PRÁTICAS ULTIDISCIPLINARES

É compromisso das instituições de ensinar e educar a todos, porém a realidade é bem distante, devido às inúmeras falhas nas práticas, Portanto, muitos estudantes entram na escola, mas quantos sairão com sucesso?

Diante das múltiplas razões advindas dos resultados precários, se faz necessário o combate ao fracasso e evasão escolares. A esse fator soma-se a desigualdade social, os valores das famílias quanto à escolarização. Enfim, a multiplicidade de valores e atitudes que interagem mutuamente são preponderantes ao apoio aos estudantes.

A escola como centro de todo o processo educacional e de transmissão, vê o aluno como um ser inacabado e imperfeito, que deve ser corrigido.

Na prática não é tal fácil identificar alunos com deficiências físicas ou intelectuais, talvez seja necessário investigação e busca de alternativas que conduza o professor a reconhecer a maneira de trabalhar a educação contínua baseada na normalidade e anormalidade das crianças.

No processo de inclusão, a idade mental é diferente da cronológica, mas não quer dizer que seja menos inteligentes das demais crianças. A diferença toda tem como características que se sobressaem. No ensino inclusivo cada um tem o direito de ser como é, e ser respeitado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que todas as escolas públicas ou privadas têm o direito e o dever de aceitar e introduzir as crianças ditas “normais e/ou anormais”, nos âmbitos institucionais/educativos, levando-as aos questionamentos dos porquês, cabe aos órgãos federais, estaduais, municipais e privados oferecer uma educação de qualidade e inclusiva, a qual os indivíduos sejam cidadãos preparados para viverem em sociedade com dignidade e estarem aptos às discussões e críticas diante da realidade a qual são impostas.

Para isso cabe ao diretor gerir com todo o corpo docente e pedagógico, juntamente com a comunidade e principalmente com os pais e/ou responsáveis, de forma que se utilizem de uma metodologia voltada para as especificidades de cada educando, porque entende-se que cada criança tem o seu mundo, a sua cultura, a sua bagagem trazida da família ou do meio em que convive, então não só basta explorar essas bagagens, mas traze-las para a realidade escolar criando e inovando cada peculiaridade e transformando em algo prazeroso e dinâmico para dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

- A atenção educacional à diversidade: escolas inclusivas. R. Blanco, In Marchesi.
- A sala de aula inclusiva, Daniela Alonso e S. Casarin. São Paulo. No preto 2012. Diversidade como paradigma de ação pedagógico na Educação. R.E. Carvalho In: Revista da Educação Especial. Mec/ SEESP Out. 2005.
- A., Tedesco, J. C.
- Bibliografia de Lev Vygotsky... Lev Semenovitch Vygotsky (1896 – 1934) nasceu em Orsha, pequena cidade perto de Minsk, a capital da Bielo-Rússia (região dominada pela Rússia que se tornou independente em 1991, com o fim da União Soviética, passando a se chamar Belarus), no dia 17 de novembro de 1896. 10 de abr de 2017.
- Bibliografia do suíço Jean Piaget (1896 – 1980). Embora admirasse o trabalho de Piaget, Vygotsky contestava impetuosamente o estabelecimento de padrões “normais” de desempenho intelectual representado pelas fases do amadurecimento da Inteligência difundida pelo biólogo.
- Bibliografia dos Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade, Eugênia Augusta Fávero, 342 págs., Ed. WVA.
- Declaração de Salamanca, Ministério da Educação.
- Disponível em: [http://www.diaadiaeducação.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/786 – 2 pdf](http://www.diaadiaeducação.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/786-2.pdf)
eb 004 09 pdf.
- Flexibilização Curricular: um caminho para o atendimento de aluno com deficiência E. Lopes, PDE. Universidade Estadual de Londrina. Paraná, 2008.
- <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/re>
- Inclusão escolar: O que é? Como fazer? Maria Tereza Égler Mantoan, 96 págs., Ed. Modena.
- Qualidade equidade e reformas no ensino. Coel. C. Madri: OEI – Fundação Santilana, 2009.
- Resolução CNE/CEB Número 04/2009 e Parear CNE/CEB Número 13/2009.
- Resolução CNE/CEB Número 2. Art. Quinto, Inciso III, MEC, 2001, Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptação Fundamental. Secretaria de Educação Especial – Brasília: MEC/ SEESP, 1998.

A GESTÃO DE PESSOAS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE ASSÚ/RN.

Maxsuilla Tavares Ribeiro dos Santos⁵¹

RESUMO: No contexto escolar, no qual acontece uma busca por entender a atuação do Coordenador Pedagógico e Professores nas Escolas Públicas Estaduais na cidade de Assú/RN, exige-se uma reflexão dos aspectos que envolvem as práticas deste profissional. Nesta perspectiva, esta pesquisa teve como objetivo investigar como se dá o trabalho da Gestão de Pessoas do Coordenador Pedagógico. Em termos metodológicos, a pesquisa se classifica como de campo, tendo como modelo, a abordagem quantiquantitativo, utilizando-se como instrumentos de pesquisa, questionários aplicados a dois coordenadores e oito professores de duas escolas públicas. Para isso, foi feita uma análise e observação diagnóstica da vivência no âmbito educacional destes profissionais, por meio dos dados obtidos, possibilitando o conhecimento da evolução, conquista e ações utilizadas por cada um destes atores, em seu ambiente de trabalho. Diante de todos os questionamentos apresentados, destacam-se as dificuldades encontradas pelos coordenadores no cotidiano escolar, visando um maior compromisso dos gestores para com esses profissionais, proporcionando uma maior interação entre os pares, diante disso, conseqüentemente, haverá uma produtividade em meio aos anseios das formas de planejamentos.

Palavras-chave: Gestão de Pessoas, Gestão Pública, Gestão Escolar.

INTRODUÇÃO

No contexto escolar, no qual acontece uma busca por entender a atuação do Coordenador Pedagógico nas Escolas Públicas Estaduais de Assú/RN, exige-se uma reflexão dos aspectos que envolvam as práticas deste profissional.

A preferência por este tema se deu diante de algumas inquietações antes e durante toda a pesquisa, de perceber como é esse processo e as respectivas práticas, por conter inúmeras situações de comodismo por parte dos coordenadores, cuja tendência é averiguar o grau de qualificação e o desempenho dos mesmos ao coordenar as equipes envolvidas no contexto escolar, visto que o coordenador tem que envolver os professores neste ambiente.

⁵¹Mestrando em ciências da educação pela Faculdade Integrada de Vázea Grande, Alto do Rodrigues/RN.
E-mail: maxsuillatavares@gmail.com

É o Coordenador que tem condições de orientar métodos dinâmicos, dando suporte e apoio ao professor na sala de aula, uma vez que, uma das atribuições do coordenador pedagógico, é buscar aproximar o relacionamento dos pais e a comunidade escolar no modo geral.

De acordo com Libâneo (2004), nos sistemas tradicionais de administração escolar, os gestores e coordenadores tinham atribuições bem definidas do ponto de vista funcional. Nesse sentido, cabiam ao gestor todos os procedimentos relativos à parte administrativa, enquanto os coordenadores e orientadores pedagógicos se ocupavam da parte pedagógica da escola.

Atualmente, este contexto mudou e com o novo modelo de gestão, o trabalho do coordenador pedagógico também obteve grandes transformações no que diz respeito ao trabalho do gestor. Este, por sua vez, no exercício de suas funções, faz um trabalho de suporte e apoio ao professor na sala de aula, como também auxilia o gestor, não só substituindo-o quando necessário, mas auxiliando-o nas decisões de cunho pedagógico.

Partindo para esta investigação, toma-se um entendimento de que o coordenador tem que tomar uma postura para o cargo no qual foi direcionado. Portanto, a observação é fundamental e, com isso, descobre-se como que se constroem estas práticas, sendo possível realizar um estudo específico conhecendo e caracterizando das práticas de um bom coordenador, fazendo toda uma contextualização sobre os dias atuais. Em vista destes fatos, surge a seguinte problemática: como a atuação do Coordenador Pedagógico com a gestão de pessoas pode influenciar nas práticas educativas no contexto escolar?

Daí, como já foi dito anteriormente, esta pesquisa apresenta um estudo referente a Gestão de pessoas do coordenador pedagógico nas escolas públicas estaduais de Assú/RN, com o objetivo de investigar como se dá o trabalho dos coordenadores e dos professores da escola pública, buscando conhecer suas ações pedagógicas, como também identificar o papel sócio profissional destes colaboradores, com base nos dados coletados.

O presente estudo desenvolveu-se a partir de uma abordagem quantiqualitativo, através do estudo de campo, por meio da qual foram realizadas entrevistas e a aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas, com dois coordenadores pedagógicos e oito professores, os quais contribuíram com informações relevantes, para o desenvolvimento da pesquisa, subsidiando empiricamente o trabalho desses servidores.

2 A NOVA GESTÃO PÚBLICA

Nas últimas décadas, a Gestão Pública tem passado por profundas transformações. Neste novo cenário, temáticas como a globalização, flexibilização e novas formas de organização de trabalho geram um ambiente complexo, marcado pelas mudanças políticas, sociais e culturais tecnológicas, quebrando paradigmas que viabilizam a produção e desenvolvimento das organizações públicas no contexto social.

O novo modelo de gestão evoluiu visando alcançar resultados mais eficazes. O gestor público passou a se deparar com a necessidade de modificar sua forma de liderar. A sociedade passou a ser mais exigente. Com o avanço das novas tecnologias e novos conceitos de desenvolvimento de projetos, levou a administração a se adaptar às novas transformações.

Diante dessa nova realidade, a administração pública, até então, vista como ineficiente na prestação de serviços ao cidadão, passou a atender as necessidades fundamentais da sociedade de forma mais competente, passando assim, de administração burocrática para uma administração Gerencial.

A Gestão Pública Gerencial está fundamentada nos Princípios da Gestão Pública pela Qualidade, Satisfação do Cliente, Envolvimento de Todos, Gestão Participativa, Gerência de Processos, Valorização das Pessoas, Constância de Propósitos, Melhoria Contínua e Gestão Proativa.

Nesse sentido, a administração gerencial objetiva uma gestão pública de qualidade, moderna e eficiente, direcionada essencialmente aos cidadãos e, sendo assim, os resultados têm maior importância, os quais são obtidos por meio da satisfação de seus clientes, ou seja, por meio dos usuários dos serviços prestados.

No campo educacional, como um grande exemplo das transformações da Nova Gestão Pública, podem-se destacar os movimentos que instituem a gestão escolar. Muitos teóricos discutem o surgimento desta tendência: alguns autores defendem que este é um grande passo de democratização e valorização da educação, “coerente com as reformas educacionais” ou outros acreditam que é uma forma que os governantes encontraram para “aliviar-se de suas responsabilidades, transferindo poderes e funções para o nível local” (BARROSO, 2000, p. 45).

A educação, a partir da década de 1990, vem sendo um espaço para projetos e programas na perspectiva de gestão gerencial, com o que se defende a gestão inovadora

no intuito de melhorar a qualidade do ensino, tendo a descentralização e a autonomia como mecanismos básicos para alcançar esse objetivo.

De acordo com Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, *apud* Shiroma e Campos (2006)⁵², o Gerencialismo, no campo educacional, diferentemente dos modelos de administração que lhe antecederam,

É um movimento que tenta modificar não só a organização da escola, imprimir outra lógica ao funcionamento do sistema educacional [...], visa, sobretudo, operar uma transformação na subjetividade dos educadores, por meio da implantação de mecanismos bastante objetivos de controle que afetam a organização, a avaliação e, portanto, a gestão do trabalho docente.

Nesse sentido, afeta sobremaneira o trabalho do gestor escolar, renomeado como “gerente”, ou “líder educacional”: nessa perspectiva, o gestor deveria assumir funções não só de captação e administração de recursos, mas a responsabilidade pelo gerenciamento de professores, ser gestor das escolhas e responsável pelos acontecimentos previsíveis e imprevisíveis” (*Apud* SHIROMA e CAMPOS, 2006).

A perspectiva gerencialista de gestão escolar compromete os diretores de escola com outros valores que não aqueles oriundos da perspectiva democrática. Diferentemente desta última, cabe aos diretores a principal responsabilidade pelos rumos da escola.

A escola é uma organização social constituída pela sociedade para cultivar e transmitir valores, contribuindo para a formação de seus alunos, mediante experiências de aprendizagem e ambiente educacional condizentes com os fundamentos, princípios e objetivos da educação (LÜCK, 2009, p.23).

Na concepção do Gerencialismo, a meta da gestão educacional é aumentar a eficiência e eficácia das escolas, fatores que se expressariam em indicadores de desempenho ou em resultados. Para a elevação desses indicadores, o principal aspecto assinalado é a mudança na cultura da escola.

3 GESTÃO ESCOLAR

O termo Gestão Escolar foi criado para se diferenciar da expressão Administração Escolar e trazer para o contexto educacional elementos e conceitos fundamentais para aumentar a eficiência dos processos institucionais e melhorar o ensino.

⁵² **Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública.** Disponível em: <[Salaprojetovivencial/unidade2](#)> e <[Salaprojetovivencial/unidade3](#)>. Acessado em: 05 de dezembro de 2017.

Segundo Dourados (2006, p.26) Os termos “gestão da educação” e “administração da educação” são utilizados na literatura educacional ora como sinônimos, ora como termos distintos.

“Gestão é a Forma de planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar um determinado projeto; Sinônimo de administração, visa a racionalização de recursos materiais e recursos humanos e tem por meta o alcance de uma determinada finalidade” (DOURADOS, 2006, p. 56).

Em se tratando da definição de Gestão Escolar, pode-se destacar a visão de alguns autores. Para Lück (2009), a Gestão Escolar:

é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo de participação e compartilhamento e autocontrole.

Já Dourados (2006, p. 56) destaca três definições em relação a Gestão Escolar:

Forma de organizar o trabalho pedagógico, que implica visibilidade de objetivos e metas dentro da instituição escolar; • Implica gestão colegiada de recursos materiais e humanos, planejamento de suas atividades, distribuição de funções e atribuições, na relação interpessoal de trabalho, e partilha do poder; • Diz respeito a todos os aspectos da gestão colegiada e participativa da escola e na democratização da tomada de decisões.

A especialista em educação Heloísa Lück (2009, p. 24), afirma que a Gestão escolar relaciona-se a uma atuação que foca em promover a organização, mobilização e articulação das condições essenciais para garantir o avanço do processo sócio educacional das instituições de ensino e possibilitando que elas promovam o aprendizado dos estudantes de forma efetiva.

A função da gestão escolar conduz na englobação de todas as atividades da escola, por meio do gestor, sendo este, o responsável em garantir a organização e o desenvolvimento da gestão da escola, consolidando planos e projetos elaborados pela mesma.

Segundo Lück (2009), a gestão se divide em seis pilares principais que buscam a autonomia administrativa, financeira, pedagógica e a otimização de tempo e processos nas instituições de ensino regular e cursos. Esses pilares são interdependentes e o bom funcionamento entre essas esferas é vital para a instituição.

Desta forma, o gestor deve dedicar-se com empenho em diferentes áreas de atuação como: A Gestão Democrática e Participativa, Gestão de Pessoas, Gestão

Pedagógica, Gestão Administrativa, Gestão da Cultura Escolar e Gestão do Cotidiano Escolar, com foco direto na promoção da aprendizagem e formação dos alunos, com qualidade social.

4 A GESTÃO DE PESSOAS NO ÂMBITO DA ESCOLA PÚBLICA

Atualmente, um dos maiores desafios dos Gestores nas Instituições Escolares é promover a gestão de pessoas na escola e a organização de seu trabalho coletivo, focalizada na promoção dos objetivos de formação e aprendizagem dos alunos que darão sustentação à escola eficaz.

A educação é processo humano de relacionamento interpessoal e, sobretudo, determinado pela atuação de pessoas. Isso porque são as pessoas que fazem diferença em educação, como em qualquer outro empreendimento humano, pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento. (LÜCK, 2009, p.82)

Nesse sentido, a escola deve ter uma participação ativa dos professores, pedagogos e alunos no processo de decisão, possibilitando o estímulo para a construção de uma “comunidade de aprendizagem”, onde o “trabalho conjunto leva a formular expectativas compartilhadas em relação a objetivos, meios de trabalho, formas de relacionamento, práticas de gestão, etc.” (LIBÂNEO et al, 2009, p.386).

A formação de uma comunidade de aprendizagem precisa não só de uma mudança cultural na instituição, mas também do desenvolvimento das pessoas, capacitação e formação de equipes.

Essa evolução e a mudança refletidas no ambiente escolar não acontecem apenas em relação aos setores de trabalho e às atividades desempenhadas em si, mas também na gestão que valoriza seus colaboradores.

A Gestão de pessoas é definida por Davel e Vergara (2001, p. 47) como uma “construção social baseada em uma visão particularizada de organização e de pessoa, variando no tempo e no espaço”. Desse modo, a forma como as pessoas são geridas sofre influência das diretrizes da empresa, além de estar também fortemente presente a questão pessoal dos gestores.

Para Fisher e Fleury (1998, p. 59), gestão de pessoas “é o conjunto de políticas e práticas definidas de uma organização para orientar o comportamento humano e as

relações interpessoais no ambiente de trabalho”. A expressão “gestão de pessoas” surgiu em substituição da administração de recursos humanos, que é o termo mais comum usado para definir as maneiras de relacionar-se com as pessoas nas organizações.

Já Chiavenato (2004, p.10) define a gestão de pessoas nas organizações como a “função que permite a colaboração eficaz das pessoas, empregados, funcionários, recursos humanos ou qualquer denominação utilizada - para alcançar os objetivos organizacionais e individuais”.

Na concepção de Chiavenato (2004), existe uma grande diferença entre gerenciar pessoas e gerenciar com pessoas. “No primeiro caso, as pessoas são o objeto da gerência, são guiadas e controladas para alcançar determinados objetivos. No segundo caso, as mesmas são o sujeito ativo da gerência, são elas que guiam e controlam para atingir os objetivos da organização e os objetivos pessoais”.

Segundo Fisher e Albuquerque (2001, p. 16) “gerenciar pessoas ou a gestão de pessoas é a preocupação de muitas organizações para que seus objetivos sejam atingidos, de preferência com a participação de um grupo eficaz e motivado, liderado por um gestor que possa desenvolver uma cultura gerencial voltada para a excelência”.

Indo ao encontro deste fato, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública destaca:

O diretor da escola é tratado como um “gerente”, em cuja liderança repousa a maior ou menor capacidade de agregar valores, criar sinergias no grupo de trabalho, harmonizar, estabelecer parcerias com a comunidade do entorno escolar, com vistas à obtenção de metas previamente definidas. Opondo-se ao discurso da “administração”, o discurso da gestão flexível prega a passagem de uma concepção de “administradores” para “gerentes”. Os gerentes são ativos na tomada de decisão, enquanto os administradores implementam ou interpretam decisões tomadas por outrem.

Segundo Lück (2009, p 81), “É função do diretor envolver de maneira sinérgica todos os componentes da escola, motivando e mobilizando talentos para a articulação de trabalho integrado, voltado para a realização dos objetivos educacionais e a melhoria contínua de desempenho profissional”.

A Gestão de pessoas na visão da autora, envolve todos os aspectos do processo humano, associado com a promoção da motivação, do desenvolvimento de equipe, da

capacitação contínua e da avaliação do desempenho das pessoas na escola, com o objetivo de elevar continuamente a qualidade do ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo procurou associar a Gestão de Pessoas do coordenador pedagógico juntamente com os professores. É através da fundamentação de estudiosos sobre coordenação que envolve aspectos humanos, sociais e educacionais que, partindo para uma pesquisa de campo, foi possível abordar vários pontos significativos como: coordenadores comprometidos em acompanhar o movimento, as transformações e as mudanças inerentes ao fazer docente e as necessidades geradas pelo contexto do momento atual.

Podemos considerar através dos dados obtidos na pesquisa de cunho quantitativo e dos depoimentos dos coordenadores mediante aos questionários que, compete ao coordenador pedagógico incrementar seus conhecimentos e saberes com atualizações de programas e conteúdos adequados à realidade que ele vivencia; utilizar de práticas inovadoras em seus planejamentos; inserir uma visão crítica e reflexiva a fim de quebrar ou suprimir a rotina das ações pedagógicas, buscando sempre no cotidiano escolar, a adequação do planejamento e da metodologia educacional ao processo ensino-aprendizagem.

A relação coordenador/professor deve ser construída sob diferentes perspectivas, notadamente, no que tange a conteúdos que possibilitem ao docente a motivação necessária ao seu bom desempenho e, ao coordenador, um norte para uma prática com valor, sentido e significado; levando-o a uma intercomunicação dialógica nos planejamentos.

É no contexto escolar que o coordenador, juntamente com toda sua equipe pedagógica, cientes e conscientes da sua colaboração formativa e informativa do cotidiano escolar, embasados nos preceitos da ética e da responsabilidade social que se busca contribuir na formação do cidadão atuante e participativo.

A prática de todo coordenador, mesmo de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina sua compreensão dos papéis de coordenar para professores, a metodologia, a função social da escola, os conteúdos a

serem trabalhados por áreas. A discussão dessas questões é importante para que se explicitem os pressupostos pedagógicos, na busca de coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz. Tais ações se constituem a partir das concepções educativas e metodologias de ensino que permearam a formação educacional e o percurso profissional do educador.

Constatou-se na pesquisa que, os coordenadores pedagógicos têm uma concepção formada acerca do trabalho do Coordenador. De acordo com os Coordenadores Pedagógicos, foi considerado que ele é um mediador entre todos os atores da comunidade escolar.

No entanto, em momento algum, foram mencionados laços de amizade nas respostas das entrevistas com os coordenadores pedagógicos. Estes guardam apenas o lado profissional acerca do próprio trabalho como apoiadores e mediadores do trabalho do professor; porém, não consideraram relações de amizade ou componentes emocionais.

Os Coordenadores Pedagógicos afirmam que, quase nunca exercem as suas funções específicas de coordenadores, que se revezam em várias tarefas, desviando-se do seu trabalho e dificultando ainda mais os seus planejamentos.

Nas escolas pesquisadas, constataram-se as dificuldades, a qualidade dos planejamentos pedagógicos entre estes profissionais, sendo que, muitas vezes, os encontros ficam a desejar por falta de alguns professores alegarem não terem tempo para planejar.

No contexto da realidade vivenciada por esses dois profissionais do processo ensino aprendizagem, a relação entre coordenador pedagógico e professores para que eles transformem este planejamento em qualidade, é necessário diálogo e aproximação da realidade atual.

Este estudo, fica como contribuição à possibilidade de que outras pesquisas na área da gestão de pessoas, retomem esta discussão com outras comunidades de educadores, bem como a possibilidade de que repensem a articulação entre teoria e prática do papel do coordenador diante da gestão pedagógica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. B823 **Gestão da educação escolar** / Luiz Fernandes Dourado. – Brasília: Universidade de Brasília, Centro

de Educação a Distância, 2006. 88 p. – (Curso técnico de formação para os funcionários da educação. Profucionário; 6)

BARROSO, J. **O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal.** In: FERREIRA, N. (org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BASTOS, C.; KELLER, V. **Aprendendo a aprender:** introdução a metodologia científica. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo.** Educar, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Editora UFPR.

DAVEL, E.; VERGARA, S. C. **Gestão com pessoas, subjetividade e objetividade nas organizações.** São Paulo: Atlas, 2001.

FISCHER, A. L.; ALBUQUERQUE, L. G. de. **Relatório de pesquisa tendências de mudanças na gestão de pessoas das empresas brasileiras: DELPHI RH-2010.** São Paulo, MBA, USP, 2001. 18 p.

FLEURY, M.; FLEURY, A. Estratégias Empresariais e Formação de Competências: um quebra cabeça caleidoscópico da Indústria Brasileira. São Paulo, Atlas, 2001.

FONSECA, João José Saraiva da; **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FUNDAÇÃO LUIS EDUARDO MAGALHÃES. **Agência de Certificação Profissional. Coordenação Pedagógica.** Brasília: FLEM, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2003.

LIBANELO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009

PIMENTA, S. G. **Questões Sobre a Organização do Trabalho na Escola.** Editora Ideias, São Paulo, v. 16, p. 78 - 83, 1993. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_p078-083_c.pdf>. Acesso em: 13/08/2017.

PLACCO, V. M. N. S. **Formação de professores:** o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. IN: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. S. Para onde vão a orientação e a supervisão educacional? 5 ed. Campinas – SP: Papiros, 2002.

PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA. Disponível em: <Sala_projeto_vivencial/unidade2> e <Sala_projeto_vivencial/unidade3>. Acessado em 16/08/2017.

SOARES, A. F. C. **Coordenação pedagógica:** ações, legislação, gestão e a necessidade de uma educação estética. 2011, Disponível em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/607/622>>Acessado em: 13/08/2017.

VICENTINI et al, A. A. F. **O coordenador pedagógico:** práticas, saberes e produção de Conhecimentos. Campinas: Gráfica FE, 2006, p. 59-72.

O APRENDIZADO SOCIAL E EMOCIONAL: ANÁLISE TEÓRICA DO HOMEM ENQUANTO SER SOCIAL E TAMBÉM EMOCIONAL CONSIDERADO NUMA PERSPECTIVA PÓS MODERNA

Maik Sandra Salvador De Sousa Pinto⁵³

RESUMO: O presente artigo tem como principal objetivo refletir sobre a evolução do ser humano enquanto ser integrante da sociedade ao longo da história, como se deram as relações entre indivíduo e sociedade, assim como o próprio entendimento do homem como um ser social e também emocional na busca incessante pelo conhecimento que deverá libertá-lo. Como o reconhecimento de suas emoções poderá ajudá-lo a moldar seu comportamento e ações, promovendo uma maior conscientização de seu papel na sociedade pós-moderna. Além disso, de que modo o estudo das concepções pedagógicas hegemônicas e contra-hegemônicas na pós-modernidade, poderá ajudá-lo a entender a educação como uma possibilidade de compreensão da realidade para além das aparências, já que está sempre foi pensada para atender a uma elite dominadora.

Palavras-chave: Ser social. Relações sociais. Inteligência emocional. Concepções pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A humanidade vive tempos difíceis, catástrofes naturais, incertezas na política, ataques terroristas, recessão nas economias mundiais, corrupção, desemprego, epidemias, troca de ameaças entre países com forte armamento de mísseis e bombas nucleares. Em contrapartida, com o avanço tecnológico, a sociedade passa por muitas transformações sociais, econômicas e culturais, com o acesso à informação, encurtamento de distâncias, controle de doenças e até melhoria na qualidade de vida, mas ao mesmo tempo sofre com suas contradições internas, “igualdades de direitos”, “justiça”, “liberdade”. Apesar disso, vemos cada vez com mais frequência, a intolerância, a falta de respeito aos direitos humanos, às diferenças, à diversidade, o aumento desenfreado da violência em todas as esferas sociais, a sensação de que estamos “involuindo”, perdendo a humanidade. Diante dessa realidade, se faz necessário uma reflexão sobre o homem enquanto ser social, quais

⁵³ Mestranda em Educação pela Faculdades Integradas de Várzea Grande (FIAVEC), Especialista em Educação Matemática pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). E-mail: maiksssp@gmail.com

determinantes históricos definiram o seu papel na sociedade, como a educação, que sempre foi pensada para atender a uma elite dominadora, foi e é decisiva na trajetória do indivíduo. Além disso, procuramos tecer algumas considerações sobre as concepções pedagógicas na história da educação brasileira, e como tal estudo se faz necessário para que o homem, enquanto ser social, se reconheça, reconheça suas emoções e molde seu comportamento e ações, promovendo uma maior conscientização de seu papel como agente transformador numa sociedade pós-moderna.

2 O APRENDIZADO SOCIAL E EMOCIONAL

Quando um bebê nasce, ou mesmo antes, no ventre da mãe, o seu cérebro está longe de ser inativo. Apesar dos trilhões de conexões dos seus neurônios ainda estarem desorganizados, estudos mostram que os bebês sonham muito mais e são capazes de ouvir e até absorver o humor de um adulto enquanto dormem. O cérebro se adapta em qualquer situação, até quando se depara à experiência mais desafiadora. A sua flexibilidade para captar o mundo nos leva a interagir e explorar com maior facilidade. Engatinhar, comer, falar são aprendizagens advindas dessa exploração. Isso nos leva a pensar que o conhecimento antes mesmo de uma definição, já passa pela experimentação. A tentativa e erro irá ensinar mais do que qualquer artigo, nessa fase. Mas o que compartilhamos com os bebês até a idade adulta é a curiosidade natural do ser humano. Talvez essa curiosidade inata seja responsável pela descoberta do fogo, por exemplo, pelos nossos ancestrais. Segundo os cientistas, o fogo surgiu na terra há 400 milhões de anos, nessa época os raios que se formavam na atmosfera provocavam incêndios e o homem percebia tal fonte de calor nas madeiras queimadas, mas as brasas duravam pouco tempo, então por meio de sua curiosidade, percepção e fazendo uso de experimentações, é que o homem descobriu lentamente que o atrito entre pedras ou paus produzia faísca e fogo. Tal descoberta representou uma grande conquista para o homem, uma verdadeira revolução. Ele agora podia se aquecer, afastar animais perigosos, iluminar a caverna, e o mais importante cozinhar os alimentos. Como o corpo absorve melhor os alimentos cozidos transformando-os em fonte de energia, o cérebro humano se desenvolveu mais e mais aumentando assim a sua capacidade de raciocínio. O fogo passou a ser uma fonte de calor, luz e proteção, o que levou o homem a desenvolver mais a sua mente, acumulando

experiências e conhecimento, criando e aperfeiçoando suas técnicas e meios de subsistência, além do desenvolvimento da vida em sociedade. Mas o que faz o homem um ser tão extraordinário capaz de interferir e transformar o seu ambiente? É possível arriscar que seja a vocação do ser humano em aprender, em conhecer e usar esse saber adquirido para aprender mais e mais num movimento contínuo e ininterrupto? Talvez a Psicologia explique. É preciso entender como o conhecimento acontece...

3 TEORIA EPISTEMOLÓGICA DE JEAN PIAGET

Segundo Jean Piaget (1971), renomado psicólogo cuja obra é conhecida mundialmente, o conhecimento se dá em etapas ou estágios bem definidos e conectados. São classificados em sensório-motor (período marcado pela coordenação motora, a criança percebe o mundo fazendo uso das sensações), pré-operatório (se caracteriza pela intuição, onde a criança já consegue representar mentalmente objetos e desenvolver a fala), operatório concreto (a criança consegue pensar com lógica, formar conceitos e até abstrair) e operatório formal (raciocina a partir de hipóteses e elabora teorias). Ele explica como as estruturas cognitivas do indivíduo se organizam e se desenvolvem, desde a mais tenra idade até a adolescência. Ao interagir com o meio a criança entra em contato com o objeto, recebendo informações sobre este num processo conhecido como *assimilação*. Quando as informações dadas sobre o objeto não são suficientes para conhecê-lo, há uma instabilidade, novas informações são incorporadas as estruturas cognitivas já existentes produzindo uma mudança em tais estruturas, é a *acomodação*. O processo pelo qual a criança passa de um nível mais simples para um mais complexo é chamado de *adaptação*. A cada adaptação realizada, as experiências levam a diferentes graus de assimilação e acomodação, onde para se ter o avanço no desenvolvimento cognitivo seja necessário que ocorra um desequilíbrio que force o organismo a superá-lo encontrando a *equilíbrio*. Sua Epistemologia genética está fundamentada em duas teorias: o apriorismo e o empirismo. Piaget não concorda com o apriorismo que considera o conhecimento algo inato a pessoa, nem com o empirismo que afirma que esse conhecimento depende das observações que fazemos do meio em que vivemos. Então para ele o conhecimento se dá quando o indivíduo une as duas concepções, integra o conhecimento que traz consigo com aquele aprendido no meio. Essa afirmação faz todo sentido, pois o modo como a

pessoa se relaciona com o objeto vai determinar mecanismos de inteligência, que permitirão uma adaptação ainda maior ao seu ambiente. Tal interação com o meio social pressupõe que a criança aprenda por meio de exemplos e ensinamentos pelos pais e pessoas do seu convívio, pois as crianças são as maiores e melhores “máquinas” de aprender do universo, não são tábulas rasas como poderíamos supor. São capazes de ter empatia, ou seja, se colocar no lugar do outro e até mentir. Como são educadas nessa fase a sua formação depende dos adultos e segundo Piaget, os mesmos, deveriam ser capazes de promover uma educação voltada para a autonomia do indivíduo, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento da inteligência como também do seu caráter, dos valores éticos e da cooperação, enfim deve-se estabelecer uma relação de respeito mútuo. O entendimento da teoria do conhecimento nos ajuda a compreender melhor o homem moderno, no sentido que nos dá meios científicos para entender como tal cognição se desenvolve.

No que se refere a aprendizagem, percebe-se que a abordagem de Piaget é construtivista. E a contribuição mais valiosa do construtivismo para a educação é partir do ponto em que a criança se encontra cognitivamente, identificando o que sabe e o que ainda precisa saber. O construtivismo parte da ideia de que o conhecimento se constrói, não é algo pronto e acabado, pelo contrário depende das vivências do indivíduo com o meio, suas experiências, suas atitudes com o objeto em questão. Não está associado aos genes ou presente no ambiente em que se vive. Sendo assim, educar nessa perspectiva sugere que alunos e professores atuem juntos na construção do conhecimento, num processo de interação com o meio e sendo auxiliado pelos saberes anteriores, aqueles que o indivíduo já traz consigo. Piaget acreditava no potencial do aprendiz e que este devia ser sempre estimulado a aprender coisas novas.

4 A TEORIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL DE DANIEL GOLEMAN

Para alguns estudiosos dessa área, indicadores de inteligência como o QI por exemplo, não explicam completamente a capacidade cognitiva do indivíduo. Ao longo dos anos, a importância da inteligência emocional já foi evidenciada. Mencionada por Darwin como fator determinante para a sobrevivência e adaptação. Mais tarde, em 1920, por Robert L. Thorndike para descrever a capacidade de compreender e motivar os outros.

Em 1983, por Howard Gardner que em sua Teoria das *Inteligências Múltiplas*, introduziu os conceitos de Inteligência Intrapessoal (capacidade de compreender a si mesmo) e de Inteligência Interpessoal (capacidade de compreender os outros). Em 1990, Peter Salovey e John D. Mayer definiram inteligência emocional como “*a capacidade de perceber e exprimir a emoção, assimilá-la ao pensamento, compreender e raciocinar com ela, e saber regulá-la em si próprio e nos outros*”. E em 1995, Daniel Goleman, a definiu como “*capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos*”.

Os cientistas têm se empenhado em medir tal inteligência, fazendo uso de testes, mas o problema está em avaliar tais respostas “emocionalmente mais inteligentes”, já que uma pessoa pode resolver determinada situação que envolvem segmentos emocionais de vários modos. Apesar de tal indefinição no que se refere à avaliação do QE (Inteligência Emocional), a importância das emoções para o homem ao longo de sua trajetória como aprendiz é evidente. Para a *sobrevivência*, por exemplo, nossas emoções nos alertam quando nossas necessidades naturais não são satisfeitas, ou quando nos sentimos temerosos e precisamos de segurança. Nos ajudam a nos comunicarmos uns com os outros ou mesmo sinalizar que precisamos de ajuda. E na *tomada de decisão*, interferem diretamente nas escolhas que fazemos além de ser capaz de unir membros de nossa espécie, ao apaziguar conflitos. Nesse sentido, é interessante pensar como tal QE se desenvolve para entendermos melhor o comportamento humano e seu consequente aprendizado. Segundo Goleman, atualmente existem três modelos principais de QE: o de Salovey e Mayer, que se baseia na tradição de inteligência concebida pelo trabalho original sobre QI, de um século atrás; o de Reuven Bar-On, que se baseia na sua pesquisa sobre o bem-estar, voltada para a saúde do indivíduo e o modelo do próprio Goleman, que se baseia no desempenho no trabalho e na liderança organizacional, misturando a teoria do QE com a pesquisa sobre modelação de competências que separam indivíduos notáveis dos medianos. Nessa perspectiva, devemos refletir sobre a educação nos dias atuais e suas tendências para melhor entendermos como a inteligência emocional do indivíduo está sendo trabalhada.

5 AS PEDAGOGIAS HEGEMÔNICAS E CONTRA-HEGEMÔNICAS NA PÓS-MODERNIDADE

Pós-modernidade, segundo o professor, Juremir Machado, coordenador do programa de pós-graduação em Comunicação da PUCRS, pode ser descrita como o momento em que (tomando Lyotard como influência) todas as grandes narrativas entram em crise. As grandes narrativas são as grandes explicações sobre o mundo, sobre a história, sobre a vida e sobre o futuro, entre as mais influentes: o marxismo, o cristianismo (e as religiões em geral) e o iluminismo com o sonho da sociedade racional. Sob o prisma da relação entre educação e a sociedade destacam-se duas principais concepções pedagógicas: As Pedagogias Hegemônicas e as Contra-Hegemônicas.

A ideologia hegemônica também conhecida como Pedagogia Tradicional, tem esse nome devido a sua gênese histórico-cronológica. Nas palavras de Saviani (2005):

Concepção Pedagógica Tradicional ou Pedagogia Tradicional foi introduzida no final do século XIX com o advento do movimento renovador que, para marcar a novidade das propostas que começaram a ser veiculadas, classificaram como 'tradicional' a concepção até então dominante.

Tal ideologia é centrada no modelo capitalista. Busca explicar o homem enquanto ser. Para tanto, se baseia numa educação que prioriza a apropriação dos conhecimentos científicos, que desenvolva a intelectualidade do indivíduo mediante disciplina e autoridade docente. A figura do professor é o centro de todo processo educativo, autoridade máxima, cabendo ao aluno o papel de mero expectador para a absorção dos conhecimentos ensinados pelo mestre. O aluno assim, deve ser desvinculado de influências sociais para que a sociedade seja mantida na ordem em que se encontra. A escola deverá promover o desenvolvimento moral e intelectual e deve ser livre de posturas políticas. Apenas a cultura deve ser abordada, deixando os problemas sociais a cargo da sociedade. A metodologia adotada é a exposição didática, isto é, a explicação verbal do assunto por parte do professor e os conteúdos abordados são aqueles transmitidos pelas gerações anteriores, sem levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos, considerados mera distração para o que realmente deve ser aprendido. Além disso, a memorização de conceitos e fórmulas importantes para os estudos posteriores, bem como a resolução de exercícios para a preparação do aluno. A aprendizagem ocorre num processo de mecanização, repetição do que foi ensinado para ser memorizado e a avaliação acontece por meio de provas, exercícios de fixação dos conteúdos e arguições.

No que se refere às concepções contra-hegemônicas, vemos que nas duas últimas décadas, a questão da Educação tem sido descrita por uma quase total hegemonia das “pedagogias do aprender a aprender” (Duarte, 2001), com destaque para o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, a pedagogia das competências, a pedagogia de projetos e as pedagogias multiculturais. Todas elas negam a “educação tradicional” e fazem referência ao movimento escolanovista do século XIX. Apesar disso, são pedagogias contemporâneas, pois tomam rumos onde prevalece uma visão pós-moderna do contexto educacional quase sempre com ideias neoliberais. A todas essas pedagogias está associada uma concepção idealista das relações entre educação e sociedade. Ainda que existam críticas às políticas implantadas, não há uma ruptura com o atual modelo de sociedade capitalista. O pensamento aqui para os problemas sociais são modelos de educação que resolvam os conflitos, então se por exemplo, a violência aumentou em determinado contexto, um programa de educação para a paz deveria resolver, ou se há crescente desemprego naquela região, uma formação adequada as exigências da empresa seria o caminho. Essa ideologia para resolver os problemas sociais acredita ser possível que a competitividade e a solidariedade possam coexistir num mesmo contexto capitalista.

Outra característica dessas pedagogias é a negação do conceito de totalidade, isto é, da fragmentação da realidade humana. O sujeito não mais precisaria aprender conceitos gerais, universais, transmitidos ao longo da história da humanidade. Ao invés disso, a aceitação do relativismo epistemológico, onde o conhecimento dependeria do ponto de referência espacial e temporal do indivíduo, comprometendo a universalidade e objetividade do conhecimento. Com isso ocorre também o relativismo cultural, no qual todo e qualquer conhecimento não poderia ser considerado certo ou errado. Tal relativismo cultural acarretaria a fragmentação e até mesmo a ausência dos currículos escolares, pois como seria possível definir um currículo comum a todos se não existe uma cultura comum a todos? Essa ideia levaria a supressão de referência do que ensinar aos alunos nas escolas. Tais mudanças teriam sido ocasionadas, na contemporaneidade, principalmente, pelo processo de globalização, característica da sociedade pós-moderna.

Uma outra questão é a de considerar como aprendizagem significativa, aquilo que tenha alguma utilidade prática no cotidiano do aluno. Como se não fosse significativo estudar a teoria da evolução das espécies porque não faz parte da prática diária de

determinado indivíduo. Tal pensamento acaba por desvalorizar o conhecimento científico, valorizando apenas o conhecimento pessoal e circunstancial da pessoa, aumentando as desigualdades sociais e fazendo o sujeito acreditar numa aprendizagem no mínimo rasa.

Com a desvalorização do conhecimento científico, o professor enquanto difusor do mesmo, também passa a segundo plano. Deixa de ser o mediador entre o conhecimento acadêmico e o aluno e passa a ser o organizador das atividades a serem desenvolvidas em sala, onde o objetivo são as habilidades e competências adquiridas com a atividade prática. Nesse aspecto, há uma valorização do instrumental. A metodologia utilizada tem mais visibilidade que o conhecimento adquirido. Para o construtivismo, atividades de maior valor educativo são aquelas que promovam o processo natural de desenvolvimento do pensamento, ou seja, não importa o que o aluno aprende, mas sim o processo como ele aprende. A pedagogia de projetos se adequa perfeitamente com essa teoria de que o método de pesquisa é mais importante do que o conhecimento ensinado pelo professor. Essa mesma ideia construtivista, escolanovista, é adotada pela pedagogia do professor reflexivo, que tem a centralidade no conhecimento tácito do aluno. Então para o professor reflexivo é mais importante que o aluno aprenda a pensar e a tomar decisões certas acerca dos problemas sociais do que o aprendizado dos conhecimentos científicos. A pedagogia das competências orienta para o aprender fazendo, a resolução de problemas e para a avaliação da formação ao invés da avaliação dos conteúdos aprendidos. Já a pedagogia multiculturalista, agrega ao aprender a aprender a defesa à diversidade cultural e o respeito às diferenças culturais. Porém o principal impacto negativo de tal pedagogia, diz respeito à fragmentação do currículo.

No que concerne às tendências contemporâneas, nas duas últimas décadas a Pedagogia Histórico-Crítica tem sido citada como uma perspectiva educacional que visa resgatar a importância da escola e a reorganização do processo educativo. Porém, percebemos que os conhecimentos que a maioria dos educadores possuem sobre esta são superficiais, dificultando assim a sua implementação como metodologia de ensino. Diante dessa realidade é importante entender o papel da educação numa sociedade que continua reproduzindo o controle como forma de poder. Será que a condição social do indivíduo é obra do acaso ou tem a ver com os determinantes históricos? E uma análise das ações do ser social por meio de suas emoções, mostrando como a Inteligência Emocional pode

ajudar o homem a reconhecer suas habilidades sociais e melhorar suas relações sociais e consequente aprendizado também se faz necessário.

6 CONCLUSÃO

Num mundo cada vez mais competitivo, onde se observa uma certa tendência ao individualismo, as relações sociais e a vida em comunidade têm se tornado cada vez mais prejudicadas. Pessoas no mundo inteiro têm demonstrado certa incapacidade em lidar com as próprias emoções. Sendo assim, a inteligência emocional do indivíduo deve ser estimulada ainda quando criança, educá-las para enfrentar os desafios que possam aparecer ao longo da vida com inteligência. Os pais precisam reconhecer os sentimentos de seus filhos para poderem guiá-los da melhor forma. Ouvir as crianças e ajudá-las a verbalizar suas emoções. Dialogar com a criança, impondo limites e orientando-as a resolver os seus problemas são maneiras de gerar um aprendizado emocional. O importante papel do professor na aprendizagem para uma alfabetização emocional, deve ser evidenciado. A inteligência Emocional pode ser aprimorada. Aptidões como autocontrole, persistência e automotivação, podem ser ensinadas às crianças (desde a pré-escola até a adolescência) independentemente do seu nível intelectual determinado geneticamente. Porém tal aprendizado exige um esforço por parte do indivíduo, não é algo imutável como o QI, as pessoas podem aprender a controlar as suas emoções de modo que isso se traduza em competências que serão fundamentais para o seu desenvolvimento tanto profissional como pessoal. O desenvolvimento humano se dá ao longo da história e mesmo assim é algo inacabado. Enquanto diversas empresas estão de olho nas aptidões de QE em prol da boa convivência, promoção e desenvolvimento de seus empregados, vê-se que a importância da inteligência emocional dependerá da junção de sentimento, moral e ética. Ter conhecimento de seu QE como fator capaz de controlar os impulsos, ter autocontrole, será base fundamental para a formação do caráter e consequente melhora na vida em sociedade. Mas também, ter consciência da educação recebida, se esta atende às suas expectativas no atual mundo pós-moderno, é fundamental para que o ser humano reflita sobre o seu papel na sociedade a qual está inserido. É fundamental, que sejamos mais inteligentes, ou que pelo menos, aprendamos com a nossa

Inteligência Emocional, a nos conhecer, a ter empatia, autocontrole, enfim, desenvolver competências que nos ajudem a não viver de modo alienado.

Para tanto um estudo mais criterioso das concepções pedagógicas vigentes, bem como do cenário político e mercadológico no qual a educação mundial está inserida, se faz necessário e urgente. Não importa em que canto do país estejamos, se somos jovens ou velhos, ricos ou pobres, necessitamos entender que o problema de um é problema de todos nós. Sejam eles, corrupção nas instituições públicas, violência contra a humanidade, racismo, homofobia, fome, ..., é imprescindível que tenhamos um sentimento de pertencimento, de amor ao próximo, de se reconhecer no outro como pertencente a uma só raça: a humana, para quem sabe assim alcançarmos um futuro melhor.

REFERÊNCIAS

GOLEMAN, Daniel, Ph.D. *Inteligência Emocional: A Teoria Revolucionária que define o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

PIAGET, Jean. *A Epistemologia Genética*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1971.

DUARTE, N. A individualidade para-si. Contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 1993. _____. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n.18, p.35-40, set. 2001.

SAVIANI, Demerval. *As Concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira*. _____. *Concepção Pedagógica Tradicional*. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_concepcao_pedagogica_tradicional.htm. Acessado em: 12 de dezembro de 2017.

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO A RESPEITO DA CONVENÇÃO SOBRE A
ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA
AS MULHERES (CEDAW): UM CAMINHO PARA DIMINUIR A
VIOLÊNCIA DE GÊNERO
E FEMINICÍDIO NO BRASIL.**

Larissa Maria de Queiroz (a)⁵⁴
Milene de Queiroz Freitas (b)⁵⁵
Vicente Lívio Leite Aguiar (b)⁵⁶

Resumo: A CEDAW é fonte importantíssima de proteção às mulheres, num cenário internacional, obrigou aos países membros, ao compromisso de erradicar as desigualdades entre os direitos dos homens e mulheres, possível, através da educação. É objetivo desse trabalho, salientar a relevância da educação, já no nível de ensino básico, sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres no Brasil. Pautando-se no estudo bibliográfico, legislação, artigos acadêmicos, teses, dissertações e projetos de lei no congresso, deste último verifica-se sentido oposto ao artigo, em não discutir ideologia de gênero e sexualidade, dentro das escolas. Concluiu-se que, apesar do arcabouço jurídico, faz-se necessária a promoção de políticas públicas para educação de direitos humanos e igualdade de gênero, a fim de reduzir o feminicídio e discriminação.

Palavras-chaves: Gênero. Educação. Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

No Brasil, os discursos internacionais, sobre direitos humanos ainda não conseguiram interferir, ativamente, na educação brasileira. Fato comprovado pelos índices de aumento da violência sofrida pela sociedade feminina, no país.

A violência contra a mulher e agressão a seus direitos não podem sequer ser datadas, pois existem desde a antiguidade, com o domínio do sexo masculino sobre o feminino (BOURDIEU, 2010).

A violação a seus direitos pode ser vista, quando parte de uma sociedade, que age em desfavor de uma considerada ‘categoria’, por questão de gênero, seja uma atuação discriminatória, que pode ser toda e qualquer conduta baseada no gênero, seja uma

⁵⁴ Larissa Maria de Queiroz, especialista em Direito Processual, mestre em Antropologia pela USAL, e doutoranda em Estudos Interdisciplinares de Gênero e Políticas de Igualdade pela Universidade de Salamanca – ES. E-mail: Larissa.queiroz@fate.edu.br.

⁵⁵ Milene de Queiroz Freitas, especialista em educação ambiental, mestranda da Unigrendal. E-mail: milenefreitas77@yahoo.com.br.

⁵⁶ Vicente Lívio Leite Aguiar, MBA - Engenharia de Produção e Qualidade, mestrando da Unigrendal. E-mail: vicente.aguiar@fate.edu.br.

atuação, com base na violência, que cause, ou passível de causar a morte, dano ou sofrimento físico ou psicológico à mulher (SAFFIOTI, 2004).

O Brasil não é o único em que as mulheres são vitimadas com o crime de homicídio pelo fato de ser do sexo feminino, e por isso a importância de entender o significado de feminicídio. O extremo é o feminicídio, que é a morte das mulheres pelo fato de serem mulheres e terem que aceitar a dominação masculina (PASINATO, 2011).

Fez-se necessário trazer à sociedade contemporânea a discussão sobre a igualdade de direitos dos homens e mulheres. Deste modo, foi criada a Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW), um acordo mundial, assinado por diversos países, inclusive o Brasil, “o primeiro tratado internacional, que dispõe amplamente sobre os direitos humanos da mulher” (PIMENTEL, 2006, p. 14).

Discussão de gênero perpassa o discurso pedagógico, e regula as normas de comportamento vigentes, trazem as desigualdades de poder, sobre a diferença sexual e permite explicar algumas desigualdades na educação. A valorização de determinadas habilidades (associadas às expectativas de gênero ou às práticas sociais de controle) e a formação de estereótipos, podem favorecer um sexo, em detrimento do outro. Em 1998 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais, documento elaborado pelo Ministério da Educação, que legitimava o ensino da sexualidade na Educação Básica no Brasil. A abordagem da sexualidade e das questões de gênero a partir da perspectiva de valorização da diversidade sexual, no entanto, é recente. Entretanto, o que se evidencia, atualmente, são retrocessos nas ações de prevenção da AIDS e de promoção dos direitos sexuais e reprodutivos, associados à pressão de setores religiosos (Pereira e Monteiro, 2015).

A educação sobre questões de gênero, o diálogo sobre os direitos humanos, formas de compensação e proteção às mulheres, através do que se refere a Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW), são tentativas de diminuir os conflitos, gerados pela violência de gênero e feminicídio, no Brasil. Essa educação, de acordo com os PCN`S, deve iniciar no ensino básico, ainda na fase de criança e continuar na adolescência. Assim, ao chegar à fase adulta, terá uma formação, psicologicamente e socialmente bem formada, em todas as variáveis humanas.

2 A IMPORTÂNCIA DA CONVENÇÃO SOBRE ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS MULHERES (CEDAW).

Em 13 de Setembro de 2002 foi publicado o decreto 4.377, decreto este que introduzia na República Federativa do Brasil a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (BRASIL, 2002).

Os Estados Partes, na presente convenção reafirmaram a fé nos direitos fundamentais, como também na dignidade do homem. E em razão deste valor na pessoa humana, reafirmaram a intenção de igualar os direitos dos homens e mulheres (Decreto nº 4.377/2002) ‘CEDAW’. Que antes de normatizar seus trinta artigos, trazem suas intenções, considerações e preocupações, senão vejamos:

CONSIDERANDO que a Declaração Universal dos Direitos Humanos reafirma o princípio da não-discriminação e proclama que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos...sem distinção alguma, inclusive de sexo...

CONSIDERANDO que os Estados Partes nas Convenções Internacionais sobre Direitos Humanos tem a obrigação de garantir ao homem e à mulher a igualdade de gozo de todos os direitos...

OBSEVANDO as convenções internacionais...das Nações Unidas e dos organismos especializados em favor da igualdade de direitos entre o homem e a mulher...

OBSERVANDO...declarações...aprovadas pelas Nações Unidas e pelas Agências Especializadas para favorecer a igualdade de direitos entre o homem e a mulher,

PREOCUPADOS, contudo, com o fato de que, apesar destes diversos instrumentos, a mulher continue sendo objeto de grandes discriminações,

RELEMBRANDO que a discriminação contra a mulher viola os princípios da igualdade de direitos e do respeito da dignidade humana, dificulta a participação da mulher... para prestar serviço a seu país e à humanidade,

PREOCUPADOS com o fato de que, em situações de pobreza, a mulher tem um acesso mínimo à alimentação...e de outras necessidades...

CONVENCIDOS ... de que a Nova Ordem Econômica Internacional baseada na equidade e na justiça contribuirá significativamente para a promoção da igualdade entre o homem e a mulher,

SALIENTANDO que a eliminação do apartheid, de todas as formas de racismo, discriminação racial, colonialismo, neocolonialismo, agressão...

AFIRMANDO que o fortalecimento da paz e da segurança internacionais..., a afirmação dos princípios de justiça, igualdade...contribuirão para a realização da plena igualdade entre o homem e a mulher.

CONVENCIDOS de que a participação máxima da mulher, em igualdade de condições com o homem, em todos os campos, é indispensável para o desenvolvimento pleno e completo de um país, o bem-estar do mundo e a causa da paz...

TENDO presente a grande contribuição da mulher ao bem-estar da família e ao desenvolvimento da sociedade, até agora não plenamente reconhecida, a importância social da maternidade e a função dos pais na família e na educação dos filhos, e conscientes de que o papel da mulher na procriação não deve ser causa de discriminação, mas sim que a educação dos filhos exige a responsabilidade compartilhada entre homens e mulheres...

RECONHECENDO que...é necessário modificar o papel tradicional tanto do homem como da mulher na sociedade e na família...
RESOLVIDOS a aplicar os princípios enunciados na Declaração sobre a Eliminação da Discriminação contra a Mulher (...)

Os países se comprometeram nos seus trinta artigos, não só disciplinarem leis nacionais, destinadas a assegurar a igualdade, mas institucionalizar ações concretas, que dessa especial atenção à garantia dos direitos das mulheres (BRASIL, 2002).

Com relação à necessidade de transformar os padrões socioculturais de conduta de homens e mulheres, o artigo 5º da presente convenção deixou claro o compromisso que têm os estados membros signatários de interferir socialmente nesta mudança de comportamento e pensamento. O artigo vislumbra a necessidade de se garantir que a “educação familiar inclua uma compreensão adequada da maternidade como função social” e “no que diz respeito à educação e ao desenvolvimento de seus filhos”, essas medidas reconhecem, notoriamente, a intenção de incluir a educação no seio de suas famílias, como base para se trabalhar questões igualitárias.

O artigo 10 enseja que os estados membros devem se articular através da educação, trabalhando as mesmas condições “de orientação em matéria de carreiras e capacitação profissional”. Dando ênfase ao que diz o dispositivo a “igualdade deve ser assegurada na educação pré-escolar, geral, técnica e profissional” e deve ocorrer o “estímulo à educação mista e a outros tipos de educação que contribuam para alcançar este objetivo”, que sirvam para eliminar conceitos estereotipados.

3 VIOLÊNCIA DE GÊNERO E FEMINICÍDIO.

O conceito ‘violência de gênero’ diz respeito a atos de violência por uma questão de gênero ao qual pertencem as pessoas envolvidas. Apesar da expressão ‘gênero’ poder ser admitida tanto para mulheres, quanto para homens, a expressão ‘violência de gênero’ se tornou um sinônimo de violência contra a mulher, pelo fato de as mulheres serem as maiores vítimas de violência (BANDEIRA, 2014).

No Brasil, a Lei 11.340/06, a chamada Lei Maria da Penha, define violência doméstica ou familiar contra a mulher como sendo “qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial”, no âmbito da unidade doméstica, da família e em qualquer relação

íntima de afeto, em que o agressor conviva ou tenha convivido com a agredida (BRASIL, 2006).

Pelo sistema judiciário, a resolução dos conflitos de gênero, a esfera penal não depende somente dos dispositivos normativos para criminalizar tais condutas, utiliza-se também de elementos extralegais, que se referem aos comportamentos sociais das vítimas e de seus agressores (MENEZES, 2015). Isto justifica também a implantação do tipo penal feminicídio, que traduz como crime o comportamento do agressor de atentar contra a vida da mulher pelo fato de ser mulher.

Publicada em 09 de março de 2015, a Lei do Feminicídio veio assegurar de forma específica a punição mais severa aos homicídios que vitimam mulheres, quando estes estavam sob um contexto de violência de gênero. Nesse sentido, a lei trouxe o crime de feminicídio para o rol dos homicídios qualificados, e vinculou este crime ao rol dos crimes hediondos (BRASIL, 2015).

A Lei do Feminicídio também se utilizou da expressão “violência doméstica e familiar” que foi tratada, definida e conceituada no art. 5º da Lei Maria da Penha. Nesse sentido, cabe enfatizar que ambas as leis estão intimamente interligadas, e que além das hipóteses de violência doméstica e familiar descritas pela Lei Maria da Penha, havendo o homicídio de uma mulher por discriminação à sua condição de gênero, também estaremos diante de um feminicídio (BRASIL, 2015).

Cabe ilustrar que o conceito de femicídio difere de feminicídio, se uma mulher foi morta num contexto de violência doméstica praticada pelo seu companheiro, trata-se de feminicídio, justamente em razão do contexto, está relacionado a uma questão de gênero, agora se uma mulher é morta em um roubo à mão armada, trata-se de femicídio, onde a questão de gênero não teve qualquer relação, não há de se falar em feminicídio. Nesta hipótese como a lei não se insurge somente pelo fato de ser mulher, ausente o contexto de violência doméstica, o agente responderia pelo crime de latrocínio (PASINATO, 2011).

No Brasil, a cada hora e meia um homem assassina uma mulher, no Brasil (IPEA, 2013); já ocupou o quinto lugar, no ranking de países que mais matam mulheres no mundo (WASELFISZ, 2015); e ainda 56% dos homens admitiram que já praticaram alguma forma de agressão contra a mulher, como atos atentatórios à vida, a integridade física ou a liberdade sexual (Instituto Avon/Data Popular, 2013).

As leis, com suas qualificadoras, não são capazes de transformar a sociedade. Somente a educação, com sua característica basilar, por ser a base na família, é capaz de mudar a cultura, e paulatinamente, esses dados de violência, no Brasil.

4 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO A RESPEITO DA CONVENÇÃO SOBRE ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS MULHERES (CEDAW) PARA DIMINUIR A VIOLÊNCIA DE GÊNERO E FEMINICÍDIO NO BRASIL.

O Poder Judiciário brasileiro não é pretencioso em reduzir a violência doméstica, por meio de prisões, processos judiciais e até mesmo medidas protetivas. Nos últimos anos, após a Lei Maria da Penha, que foi resultado da CEDAW, o Judiciário vem adotando estratégias de conscientização (CORREIOBRAZILIENSE, 2017).

O Conselho Nacional de Justiça CNJ tem defendido, através da portaria nº 15/2017 projetos pedagógicos de prevenção, por meio da educação, instituindo a Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres no Poder Judiciário (PORTARIA N.15, 2017).

É o caso do Maranhão, que utilizando da equipe multidisciplinar, da Vara Especializada em Violência contra a Mulher de São Luis, verificou que o perfil dos homens, que praticavam violência doméstica, em sua maioria, trabalhava na construção civil (10%), no transporte urbano (6%) e vigilância (4%)... (CORREIOBRAZILIENSE, 2017).

Ao invés de diminuir a violência, desde a implantação da CEDAW, e depois da Lei Maria da Penha, os números continuam elevados (CNJ, 2017). Este artigo está focado na busca de uma medida preventiva, no plano da educação, e o apoio político seria importante para trazer o tema gênero, nos seus projetos de lei.

Projetos dentro da escola, seriam uma base de discussão, relacionadas às diferenças sexistas. Louro (1997) afirma que escola é um dos lugares onde se delimita símbolos, de instrução no que cada um pode fazer, ou não pode fazer. Através de:

[...] seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles (as) que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos (as) a sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “fazem sentido”, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos [...]. (LOURO, 1997, p.58).

O discurso político legislativo, contemporâneo, vem coibindo o ensino sobre gênero e sexualidade. Vale exemplificar esta interferência, na retirada de projetos sobre gênero e sexualidade, como o “Kit antihomofobia” de 2011, que foi cancelada, em maio do mesmo ano, após pressão da Frente Parlamentar Evangélica, convencendo ao presidente, na época, de que o material fazia “propaganda de orientação sexual” (CHAGAS, 2013).

O novo Plano Nacional de Educação (PNE) 2011- 2020 traz alterações ao plano anterior PNE 2001-2010, no que se refere às questões sobre sexualidade e gênero, tiveram alguns artigos da lei, completamente suprimidos. A própria palavra “gênero” foi excluída do Plano Nacional, e vem sendo removida, de grande parte dos planos municipais (BRASIL, 2014).

Planos estaduais e municipais de educação, que começaram a ser aprovados em 2015, retiraram a orientação sexual do texto (El PAÍS, 2016). Debates sobre gênero e sexualidade, nos Planos Municipais de Educação, propõem inibir o ensino, nas escolas, daquilo que chamam de “ideologia de gênero” sob o argumento infundado de ‘ameaças à família’ (ZINET, 2015). Sob a justificativa de proteger a família tradicional, acabam por discriminar qualquer outro tipo de família.

Assim, a CEDAW se torna letra morta, limita o pluralismo ideológico e desconsidera o Estado laico e democrático de direito, normatizado na atual Constituição Federal, em detrimento de ideologias religiosas ou argumentos morais. O que se evidencia é a violência e o feminicídio, presente nas famílias tradicionais brasileiras, as quais os conceitos da dignidade ou igualdade, são desconhecidos ou não dialogados, perpetuando o machismo.

A realidade é que, nas salas de aula brasileiras, crescem crianças e adolescentes cheios de conflitos de gênero e sem o mínimo de orientação sexual, pelo descaso da laicidade e do tolhimento da liberdade de expressão.⁴

5 CONCLUSÃO

Concluiu-se que, apesar de todo este arcabouço jurídico de proteção, para diminuir a violência de gênero e feminicídio, no país, faz-se necessário que o Estado brasileiro promova a implantação de políticas públicas, voltadas para educação desde o

ensino básico, sobre direitos humanos e igualdade de gênero. Uma vez que, as penalidades não impedem os números alarmantes desses casos no Brasil. Violência que não é só física, é silenciosa e psicológica, no seio das famílias brasileiras. Dialogar e ensinar, como proposto por este artigo, se constitui forma de prevenir.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Lourdes Maria. **Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação**. Soc. estado. [online]. 2014, vol.29, n.2, pp.449-469. ISSN 0102-6992. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922014000200008>>. Acesso em: 10 jul.2017.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRASIL. (2014). **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm> Acesso em 25.jul.2017.

_____. **Decreto n. 4.316, de 30 de julho de 2002**. Promulga o protocolo facultativo a convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Imprensa Nacional, 31 jul. 2002. Seção 1, p. 2.

_____. **Decreto n. 4.377, de 13 de setembro de 2002**. Promulga a convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher, de 1979, e revoga o decreto 89.460, de 20 de março de 1984. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Imprensa Nacional, 16 set. 2002. Seção 1, p. 4

_____. **Direitos Humanos: documentos internacionais**. Brasília, DF: Presidência do BRASIL. LEI DO FEMINICÍDIO. LEI Nº 13.104, DE 9 DE MARÇO DE 2015.

_____. **Lei Maria da Penha**. Lei N.º 11.340, de 7 de agosto de 2006.

_____. **Portaria n.15, de 8 de março de 2017**. Institui a Política Judiciária Nacional de enfrentamento à violência contra as Mulheres no Poder Judiciário e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2017/03/48676a321d03656e5e3a4f0aa3519e62.pdf>>. Acesso em: 21jul.2017.

CHAGAS, A. **Dois anos após veto, MEC diz que ainda 'analisa' kit antihomofobia No Dia Internacional de Combate à Homofobia, o MEC diz que ainda analisa material que teve a distribuição proibida pela presidente Dilma há dois anos**. Notícias Terra/ Educação. Net publicado em 17/05/2013, atualizado em 20/05/2013. Disponível em: <<https://noticias.terra.com.br/educacao/dois-anosapos-veto-mec-diz-que-ainda-analisa-kit-antihomofobia,62a3a67b302be310VgnVCM10000098cceb0aRCRD.html>>. Acesso em 25.jul.2017.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Justiça usa educação para reduzir machismo e violência doméstica**. Net, 26 de abril de 2017. Disponível em: <

<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/84677-justica-usa-educacao-para-reduzir-machismo-e-violencia-domestica>> Acesso em 23 jul.2017.

CORREIOBRAZILIENSE. **Justiça usa educação para reduzir machismo e violência doméstica** (blogs). Net, 26 de abril de 2017. Disponível em: <<http://blogs.correio braziliense.com.br/servidor/justica-usa-educacao-para-reduzir-machismo-e-violencia-domestica/>>. Acesso em 22 jul.2017.

EL PAÍS. (2016, 25 junho). **“O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis” - Movimento Escola Sem Partido foi criado a partir da indignação de um pai com um professor.** Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html> Acesso em 25 jul. 2017.

INSTITUTO AVON/DATA POPULAR. **Percepções dos homens sobre a violência doméstica contra a mulher.** Net, 2013. Disponível em:<<http://centralmulheres.com.br/data/avon/Pesquisa-Avon-Datapopular-2013.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2017.

IPEA. **Instituto de Pesquisa Econômico Aplicada.** Net, Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/dides/140506_relatoriodeatividadeesipea2013.pdf>. Acesso em: 11 jul.2017.

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

MENEZES, Adhara Catharine Reis. **A tipificação do feminicídio sob a ótica do homicídio de mulheres no estado de Roraima.** UFRR, 2015.

PASINATO, Wânia. **"Femicídios" e as mortes de mulheres no Brasil.** Cad. Pagu [online]. 2011, n.37, pp.219-246. ISSN 1809-4449. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332011000200008>>. Acesso em 10 de julho de 2017.

PEREIRA E MONTEIRO, Zilene Moreira e Simone. **Gênero e Sexualidade no Ensino de Ciências no Brasil.** Análise da Produção Científica: REVISTA CONTEXTO & EDUCAÇÃO, Editora Unijuí. Ano 30, nº 95. Jan./Abr. 2015.

PIMENTEL, Sílvia. Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (apresentação). In: **Instrumentos Internacionais de Direitos das Mulheres.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006. 260p. (Série Documentos).

SAFFIOTI, Heleieth I.B. **Gênero, patriarcado, violência.** 1ª ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. Ano 2004.

WAISELFISZ, J.J Mapa da Violência 2015: **Homicídio de Mulheres no Brasil.** São Paulo. Instituto Sangari. 2015.

ZINET, C (2016). **Projeto de lei prevê prisão de docente que falar sobre “ideologia de gênero”.** Publicado em 09\11\2015. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/reportagens/projeto-de-lei-preve-prisao-dedocente-que-falar-sobre-ideologia-de-genero/>> Acesso em 25 jul.2017.

DIAGNÓSTICO DA CONCEPÇÃO DE INÉRCIA E ANÁLISE DIDÁTICA ATRAVÉS DOS LIVROS DE ENSINO MÉDIO

Danilson Soares do Nascimento⁵⁷

RESUMO: É praticamente obrigatório em um curso de Física que o conceito de força seja aplicado e para isso usamos as três leis de Newton e através das mesmas aplicamos a definição de força em vários universos de problemáticas. Todavia a primeira lei é tratada de modo empírico e pobre gerando uma espécie de inobservação da mesma durante o decorrer da Dinâmica, principalmente após o Princípio da Conservação da Quantidade de Movimento. O presente artigo tem como objetivo conceituar a Lei da Inércia, além de distingui-la do Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento, através de um estudo de conceito dos livros didáticos usados no Ensino Médio e com isso gerar conceitos mais sólidos e práticos para o cotidiano. Logo a forma com que os livros didáticos abordam o conceito da Primeira Lei de Newton e o quanto ela pode comprometer a evolução do estudo, uma vez que do modo como ela é descrita nos faz remeter a outros princípios, além de não cumprir o verdadeiro objetivo de Newton ao criar-lhe através dessa prática induzir o professor de Ensino Médio a contextualizar mais a Primeira Lei de Newton em suas aulas. Concluiremos que o real objetivo da Primeira Lei de Newton para a Dinâmica prover o universo de referenciais para os quais a Segunda Lei e a Terceira Lei sejam válidas, o que não foi encontrado em nenhum livro do ensino médio pesquisado e que enunciar a primeira lei como um modelo matemático limitado pode trazer ao aluno a perspectiva de uma ciência em evolução contribuindo para que o professor possa suscitar em seus alunos a capacidade de questionar processos naturais e tecnológicos apresentando interpretações e prevendo evoluções e não simplesmente como uma ideia empírica e sem links com os futuros assuntos.

PALAVRAS-CHAVE: Análise. Conceito. Objetivo. Didática.

INTRODUÇÃO

O estudo do movimento foi um dos primeiros estudos da Ciência, os gregos observavam os padrões dia/noite, estações do ano e movimentos estelares e buscavam explicar a lógica por trás desses padrões. Os gregos que se destacaram nesses estudos foram Aristóteles, Tales de Mileto e Platão. Todavia as formulações matemáticas surgiram apenas com Galileu Galilei (1564-1642)

⁵⁷ Mestrando na Instituição Unigrendal do Brasil - UNIGRENDAL; Pós-graduado em Metodologia do Ensino de Física Superior na Instituição Faculdade Signorelli e Graduado no Curso de Licenciatura em Física na Instituição no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE: E-mail: danilsonfisica@gmail.com.

Muito embora o senso comum aceite que o movimento de repouso só seja interrompido por ações externas, Galileu Galilei (1564-1642) descobriu através de experimentos com planos inclinados que o movimento retilíneo uniforme também possui essa mesma característica.

Isaac Newton (1643-1727) sintetizou as comprovações empíricas de Galileu em três leis: a Lei da Inércia, a Lei das Forças e a Lei da Ação e Reação e publicou-as em uma série de livros chamados *Principia* (1687), desde então o estudo científico nunca mais foi o mesmo. Através do estudo analítico do movimento, o próprio Newton conseguiu formular equações matemáticas que até hoje usamos cotidianamente para explicar o universo ao nosso redor.

É praticamente impossível concluir um curso de Física sem se deparar com as contribuições de Newton, todavia é possível notar, através dos livros didáticos, a forma superficial que esses conceitos são passados. Tal superficialidade pode provocar confusão com alguns conceitos e definições e comprometer o entendimento futuro de abstrações mais complexas.

O presente artigo tem como objetivo mostrar a forma com que os livros didáticos abordam o conceito da Primeira Lei de Newton e mostrar o quanto ela pode comprometer a evolução do estudo, uma vez que do modo como ela é descrita nos faz remeter a outros princípios, além de não cumprir o verdadeiro objetivo de Newton ao criar-lhe e através dessa prática induzir o professor de Ensino Médio a contextualizar mais a Primeira Lei de Newton em suas aulas.

Do modo como a lei da Inércia é enunciada não cumpre o verdadeiro objetivo de Newton que era de criar uma diversidade de referenciais onde as leis da Dinâmica seriam válidas e através dessa prática induzir ao professor de Ensino Médio a contextualizar mais a Primeira Lei de Newton em suas aulas.

2 JUSTIFICATIVA

O ensino de Física não pode ser encarado como a simples aquisição de conceitos e fórmulas pelos alunos de Ensino Médio, segundo Mourão (2009):

“o objetivo da educação é formar caráter, fazer suscitar e desenvolver competências e habilidades para a resolução tanto de problemáticas cotidianas quanto para “a capacidade de questionar

processos naturais e tecnológicos, identificando regularidades, apresentando interpretações e prevendo evoluções”. (MEC 1999)”. (D. R. Mourão 2009).

A conceituação correta da Inércia pode trazer para o aluno uma ideia diferente e desafiadora da ciência em questão, por dois principais motivos. O primeiro é que as Leis de Newton foram enunciadas inicialmente de forma descritiva e não em formulações matemáticas, mostrando de certa forma uma amplitude maior de interpretações das mesmas.

O segundo é que a alusão do Princípio da Inércia como uma capacidade intrínseca do corpo de conservar a velocidade pode ser confundida com o Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento.

O presente artigo tem como objetivo diferenciar esses dois conceitos: O princípio da Inércia e o Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento para que, através deles, os alunos de Ensino Médio possam entender que os conceitos físicos e os modelos matemáticos estão limitados e assim tenham a capacidade de inferir o uso das definições no cotidiano de modo correto e claro.

3 PROBLEMÁTICA

Os alunos de Ensino Médio em geral não conseguem diferenciar os conceitos que envolvem a formulação da Primeira Lei de Newton e do Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento isso, em geral, ocorre pelo fato de os próprios professores também não conseguirem separá-los claramente. Quando solicitamos a alguns professores que conceituassem os dois princípios obtivemos respostas do tipo:

“Inércia é a capacidade que um corpo, na ausência de forças, tem de manter sua velocidade constante e o princípio da conservação da quantidade de movimento diz que em um sistema isolado, livre de forças externas, a quantidade de movimento é conservada”. Professor Escorpião

“A Inércia é um caso particular do princípio de conservação da quantidade de movimento, uma vez que a inércia se aplica a um único corpo e o Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento é aplicado sobre um sistema de partículas”. Professor Áries

Esses tipos de respostas são resultados da forma como os livros didáticos de Ensino Médio conceituam as duas leis físicas provocando relacionamentos errôneos, induzindo a conceitos que não correspondem ao objetivo das referidas leis.

Três perguntas devem ser respondidas nesse artigo: As duas leis são iguais? O que diferencia as duas? Qual o objetivo de diferenciá-las no Ensino Médio? E através dessas respostas procuraremos sanar o empirismo que envolve a primeira Lei de Newton.

4 REFERENCIAIS INERCIAIS

Segundo Neto (2004): “as Leis de Newton são estabelecidas considerando-se os chamados referenciais inerciais. É justamente a primeira lei que se encarrega de defini-lo.” (Neto, 2004, p.8) e para definir tais referenciais usaremos duas partículas em um movimento tridimensional localizadas por dois vetores \vec{r}_A e \vec{r}_B em relação a uma origem comum dos espaços. É possível localizar espacialmente uma partícula em relação à outra através da equação (1):

$$\vec{r}_B = \vec{r}_A + \vec{r}_{B,A} \quad (1)$$

A Figura 1 mostra a localização das partículas no espaço cartesiano, as trajetórias aleatórias das mesmas e os vetores posição \vec{r}_A , \vec{r}_B e $\vec{r}_{B,A}$ partindo da origem.

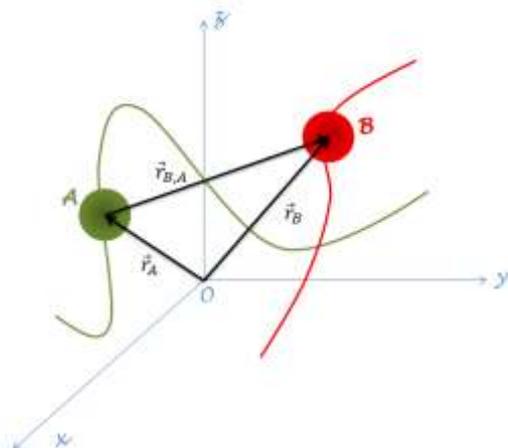


Figura 1 - Posição de duas partículas em um sistema cartesiano

Derivando a Equação (1) em função do tempo obteremos a Equação (2), repetindo o mesmo processo para a Equação (2) obteremos a Equação (3). As equações (1), (2) e (3) representam, sucessivamente, os conceitos de posição, velocidade e aceleração relativos.

$$\vec{v}_B = \vec{v}_A + \vec{v}_{B,A} \quad (2)$$

$$\vec{a}_B = \vec{a}_A + \vec{a}_{B,A} \quad (3)$$

Contudo, as grandezas relativas são obtidas em um referencial em comum, isso significa que devemos ter um observador parado na origem do plano cartesiano fazendo as medições dos vetores posição das duas partículas. A figura dois mostra uma única partícula sendo observada sobre dois referenciais distintos, onde o primeiro referencial encontra-se em repouso e o segundo em movimento retilíneo uniforme, conforme mostra a Figura 2.

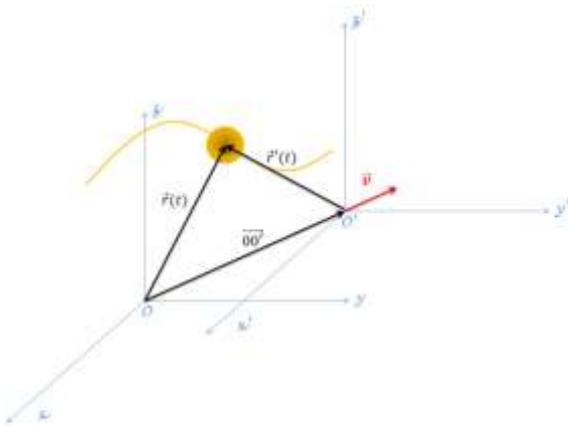


Figura 2 - Movimento de uma partícula analisado por dois referenciais distintos

O vetor $\overline{OO'}$, na Figura 2, é o vetor que liga os dois referenciais mudando, constantemente, em módulo, durante o tempo. Essa variação modular do vetor $\overline{OO'}$ é igual ao produto da velocidade pelo tempo. Logo temos que as posições relativas são dadas pela equação:

$$\vec{r}(t) = \vec{r}'(t) + \vec{v} t \quad (4)$$

Repetindo as operações que geraram as equações (2) e (3) teremos:

$$\vec{v}(t) = \vec{v}'(t) + \vec{v} \quad (5)$$

$$\vec{a}(t) = \vec{a}'(t) \quad (6)$$

Baseado nas equações (5) e (6) vemos facilmente que as leis do movimento são as mesmas para todos os referenciais com a velocidade entre eles constante. A esses referenciais não acelerados entre si, conforme mostra a Equação (6), chamamos de referenciais inerciais e é disso que trata a Primeira Lei de Newton.

Sendo a massa uma característica da matéria, tal condição a torna invariável em relação aos referenciais adotados, logo temos que as leis da dinâmica são invariáveis em função do referencial adotado desde que o referencial adotado não esteja acelerado em relação ao repouso.

Esse é o real objetivo da Primeira Lei de Newton para a Dinâmica, prover o universo de referenciais para os quais a Segunda Lei e a Terceira Lei sejam válidas, o que não foi encontrado em nenhum livro do ensino médio pesquisado. Segundo Halliday et.al.:

PRIMEIRA LEI DE NEWTON: Se a força resultante sobre um corpo é nula, é possível encontrar referenciais nos quais aquele corpo não tenha aceleração.

A primeira lei de Newton também é conhecida como lei da inércia e os referenciais que ela define são chamados referenciais inerciais. (Halliday, et. al. p.82)

5 METODOLOGIA

Após pesquisa bibliográfica de um universo de oito livros didáticos de Nível Médio procuramos obter uma definição de Inércia que diferenciasse do Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento e que ao mesmo tempo informasse sobre os limites das teorias de Newton e a existência de referenciais inerciais, pois segundo Neto (2004) “*A primeira lei de Newton, também chamada lei da inércia ou de Galileo, corresponde à apresentação do referencial inercial*” (Neto, 2004, p.11)

Baseado em Neto (2004) buscamos nos livros de Ensino Médio textos que definissem a lei da inércia dessa forma, como uma definição de referenciais e não de uma forma que nos faz inferir o Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento.

6 RESULTADOS

Um dos livros didáticos aborda esses conceitos como: “*A propriedade da matéria de resistir a qualquer variação em sua velocidade recebe o nome de Inércia*”

(Ramalho et. al. 1999, p. 193) definindo assim a Primeira Lei de Newton e, logo após, em outra seção define referenciais inerciais como “*os referenciais em relação aos quais vale o princípio da inércia*” (Ramalho et. al. 1999, p. 194) e por último enuncia o Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento como “*a quantidade de movimento de um sistema de corpos isolado de forças externas é constante*” (Ramalho et. al. 1999, p. 344).

Os dois primeiros conceitos levam o leitor a induzir que a propriedade da matéria depende do referencial adotado, o que não é verdade, e o segundo momento mostra que a Lei da Inércia pode ser uma aplicação do Princípio de Conservação da Quantidade de Movimento.

Foram pesquisados oito livros de Ensino Médio e constatou-se que nenhum deles faz menção a Primeira Lei como fator limitante de atuação das Leis da Dinâmica de Newton, também não encontramos nos livros de Ensino Médio explicações da dinâmica sobre referenciais não-inerciais, ou seja, acelerados em relação a origem do movimento, formando uma lacuna no Ensino de Física, pois no decorrer do curso são abordados conceitos como Força Centrípeta e Força Magnética que podem sumir ao mudarmos de referencial e não possuem um par reação ferindo a terceira lei de Newton, ou seja, não se encontram sobre o domínio da dinâmica.

Todas as forças que somem ao mudarmos de referenciais são chamadas de pseudoforça e não obedecem as Leis da Dinâmica.

7 CONCLUSÃO

Ao enunciarmos a lei da inércia como: “*Um corpo permanece em repouso ou em movimento retilíneo uniforme se nenhuma força atuar sobre ele*”(Gaspar 2008, p. 79) gera sobre o aluno uma espécie de ambiguidade no decorrer do conteúdo, pois no decorrer do conteúdo o aluno se depara com o teorema da conservação do movimento: “*Se a resultante das forças externas for nula a quantidade de movimento total desse sistema permanecerá constante*” (Gaspar 2008, p. 79). A quantidade de movimento é definida por:

$$\vec{p} = m\vec{v} \quad (7)$$

Sendo a quantidade de movimento de um sistema de massa constante podemos expressar que *“todo corpo continua em seu estado de repouso ou de movimento retilíneo uniforme, a menos que seja obrigado a mudar esse estado por forças aplicadas sobre ele”*(Sampaio, Calçada, 2005, p.233). Essa forma de enunciar a primeira lei de Newton cabe perfeitamente como o enunciado do princípio de conservação do movimento tornando o ensino de Física confuso.

Creemos que enunciar a primeira lei como um modelo matemático limitado pode trazer ao aluno a perspectiva de uma ciência em evolução contribuindo para que o professor possa suscitar em seus alunos *“a capacidade de questionar processos naturais e tecnológicos, identificando regularidades, apresentando interpretações e prevendo evoluções”* (MEC 1999) e não simplesmente como uma ideia empírica e sem links com os futuros assuntos.

De fato, os livros didáticos de Física não se atentam para confusão que fazem com os conceitos da 1ª lei de Newton e da Quantidade de movimento para os alunos. Apresentar ao aluno uma conceituação sólida das leis de Newton é crucial para que o mesmo evolua durante o curso de Física de forma segura, uma vez que as leis de Newton são base também para as teorias de Einstein, da Gravitação e do Eletromagnetismo.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, I. G.. **Física para o ensino médio**. São Paulo. Editora IBEP, v. único, 2005
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC/Semtec, 1999
- BONJORNO, José Roberto [ET al]. **Física: mecânica**. São Paulo. Editora FDT, v.1, ed.1, 2010
- DOCA, R. H.. BISCOULA, G. J.. BÔAS, N. V.. **Física 1**. São Paulo. Editora Saraiva, v.1, 2013
- GASPAR, Alberto. **Física**. São Paulo. Editora Ática, v. único, ed.1, 2008
- HALLIDAY, D.; RESNICK, R.; WALKER, J.; **Fundamentos da Física: Mecânica**. LTC, v.1, ed.4, 1994
- MOURÃO, D. R. **Astrofísica: Porque e como ensiná-la no ensino médio. Um estudo qualitativo da inserção da matéria de astrofísica no currículo de física pelos Parâmetros Curriculares Nacionais**.
- NETO, J. B.. **Mecânicas Newtoniana, Lagrangiana e Hamiltoniana**. São Paulo. Editora Livraria da Física, ed. 1, 2004
- RAMALHO, F. J.. Et. al.. **Os fundamentos da Física**. São Paulo. Editora Moderna, v.1, ed. 7. 1999
- SAMPAIO, J. L.; CALÇADA, C. S.. **Universo da Física 1: Mecânica**. São Paulo. Editora Atual, v.1, ed.2, 2005
- WHITEHEAD, ALFRES NORTH. **Os fins da educação e outros ensaios**. São Paulo, Nacional, 1969.

NOVAS TECNOLOGIAS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: ARTIGO SOBRE O USO DE SIMULADORES COMPUTACIONAIS EM AULAS DE FÍSICA

Nádia Cristina Moreira Rodrigues⁵⁸

RESUMO: O presente artigo tem a intenção de trazer uma reflexão sobre o uso de simuladores computacionais como sendo uma ferramenta de aprendizagem em aulas de Física a partir da análise sobre modelos científicos, considerando a epistemologia do conhecimento e sua natureza bem como a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel⁵⁹ sobre o uso de simulador como sendo um organizador prévio. Dessa maneira, o professor é o facilitador do processo de aprender e deve auxiliar o aluno a fazer a transformação de dados em conhecimento e esse em informação, tornando-se sujeito da sua aprendizagem.

Palavras-chave: simuladores computacionais, modelos científicos, epistemologia do conhecimento, aprendizagem significativa.

INTRODUÇÃO

A educação no mundo contemporâneo sofre grande influência das novas tecnologias já tão inseridas na sociedade. Hoje, é difícil imaginar professores e, principalmente, alunos que não possuam smartphones e acesso à internet em seus celulares. A informatização está presente no dia-a-dia das pessoas e é aí que a escola entra como aliada ao uso desses novos recursos, fazendo-se necessário a sua inserção no ambiente escolar. Em tempo, é salutar fazer-se uma reflexão sobre o uso de simuladores como ferramenta de aprendizagem em aulas de Física, abordando: o uso de novas tecnologias, a utilização de modelos científicos, epistemologia, natureza do conhecimento e aprendizagem significativa a partir, principalmente, de organizadores prévios.

⁵⁸ Mestranda em Ciências da Educação, Pós-graduada em Métodos e Técnicas de Ensino pela Universidade Salgado de Oliveira-RJ, Pós-graduada em Ciências da Natureza Física e Matemática e suas Tecnologias para Professores do Ensino Médio pela (UNB), Bacharel em Engenharia Civil pela (UEFS), Graduada em Curso de Complementação para Licenciatura em Física pela (UFSC), Professora de Física em escolas públicas estaduais de nível médio em Feira de Santana-Ba. E-mail: nadiafis@hotmail.com.

⁵⁹ David Ausubel (1918-2008) graduou-se em Psicologia e Medicina, doutorou-se em Psicologia do Desenvolvimento na Universidade de Columbia, onde foi professor no *Teacher's College* por muitos anos; dedicou sua vida acadêmica ao desenvolvimento de uma visão cognitiva à Psicologia Educacional.

2 MODELOS CIENTÍFICOS, EPISTEMOLOGIA E NATUREZA DO CONHECIMENTO

Voltando-se para o ensino de Física, que é um dos objetivos deste estudo, pode-se perguntar por que não usar uma ferramenta como um simulador computacional em sala de aula para explicar conceitos físicos? Afinal, a Física é uma ciência e como tal se utiliza de modelos científicos.

Para esclarecer o conceito de modelo, Palma (2009) cita

“A epistemologia-padrão reconhece nos modelos certas funções, como as de compreender um domínio de fenômenos a partir de outro em princípio mais acessível e conhecido do que o primeiro; eles podem ter também uma função didática e, além disso, uma função heurística, já que por meio delas se chegaria à formulação de hipóteses sugeridas pelas analogias; mas fica absolutamente claro que a eles não se reconhece poder explicativo nem comprobatório tal como as metáforas, aos modelos só se reconhece utilidade no contexto de descobertas para buscar novos princípios explicativos. (Palma, 2009, p.23 apud Hempel, 1966, p.44)”.

Palma (2009), ainda faz o resgate do papel positivo e produtivo dos modelos científicos, comparando-os com metáforas e, afirma que o modelo científico funciona como um tipo mais geral de metáfora. Nesse sentido, o uso do simulador computacional em aulas de física é convincente, pois o mesmo representa modelos de experimentos virtuais de forma interativa com a finalidade de facilitar o entendimento de determinados conceitos científicos.

A partir desse pressuposto, Teles (2006, p. 63) afirma que, modelo é “uma configuração idealizada (mecânica ou matemática), criada para representar, com significação, algo que tenha estrutura complexa ou de difícil experimentação”. Ainda, para entender o significado da natureza do conhecimento, pode-se analisar que, segundo Teles (2006, p.68) “o conhecimento remonta aos tropismos e nastismos dos seres vivos vegetais e animais”, bem como afirma que a “respeito da natureza do conhecimento pode-se distinguir nos objetos; o *aspecto interno*, isto é, a essência, e seu *aspecto externo*, manifestável, isto é, o *fenômeno*”.

Ainda, Teles (2006) explicita a natureza do conhecimento ao descrever o sujeito cognoscente como sendo um sujeito apenas enquanto há um objeto que apreender e vice-versa; o objeto é objeto do conhecimento apenas enquanto é apreendido pelo sujeito.

Com isso, notamos que o conhecimento, segundo Teles (2006), é o resultado em primeiro lugar do “Eu” sobre elementos mecânicos que o atingem e em segundo lugar é uma elaboração posterior sobre os remanescentes do conhecimento sensível tais como: imagens, lembranças, recordações, idéias etc.

Isso nos dá argumentos para inferir que o uso de uma ferramenta como o simulador, pode favorecer a aquisição de conhecimento, partindo de determinados modelos de conceitos físicos demonstrados em simuladores com experimentos virtuais.

Conforme nos afirma Teles (2006, p.69) que

a natureza do conhecimento é estudada pela Epistemologia que praticamente vem a ser uma teoria do conhecimento científico. É o *estudo crítico e reflexivo dos princípios, dos pressupostos e da estrutura das diversas ciências. É a parte mais importante da Filosofia científica.*

3 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Em paralelo à teoria do conhecimento científico, tem-se o conceito de aprendizagem significativa como sendo o pensar no como as pessoas aprendem, ou seja, o que leva um indivíduo a aprender, sendo que existem várias formas de aprender e diversos tipos de aprendizagem.

Para Moreira (2010, p.2), a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, numa visão geral, “é aquela em que idéias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe”. Esse chamava de subsunçor ou idéia âncora o conhecimento especificamente relevante à nova aprendizagem, o qual pode ser, por exemplo, um símbolo já significativo, um conceito, uma proposição, um modelo mental, uma imagem.

Ainda em seu texto Moreira (2010, p.2) reitera que

a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Partindo desse pensamento, pode-se dizer que para a aprendizagem ser significativa é necessário que o indivíduo tenha conhecimentos prévios sobre determinado conceito que se chama de subsunçores e à medida que se adquire novos conhecimentos sobre esses conceitos, eles vão ficando mais ricos, mais estáveis e com

mais significados, o que pode favorecer ainda mais as novas aprendizagens. É importante entender que, além de se ter um material de aprendizagem potencialmente significativo, faz-se necessário também que o aprendiz esteja predisposto a aprender.

Através dessa vertente, tem-se o fato de que alunos do Ensino Médio provenientes de escolas públicas apresentam déficit de alguns subsunçores que se tornam um entrave para a aprendizagem de conhecimentos da ciência física e cabe, principalmente, ao professor perceber que, à medida que os conteúdos são apresentados de forma mais dinâmica e interativa, pode-se aumentar a predisposição para aprender e facilitar a aquisição de novos conhecimentos.

Dessa forma, o uso do simulador computacional está inserido no que Moreira (2010, p.11) chama de um organizador prévio como sendo “um recurso institucional apresentado em um nível mais alto de abstração, generalidade e inclusividade em relação ao material de aprendizagem”.

Segundo Moreira (2010, p.11) em seu artigo, O que é afinal aprendizagem significativa? Afirma que os organizadores prévios: “podem ser usados para suprir a deficiência de subsunçores ou para mostrar a relacionalidade e discriminabilidade entre novos conhecimentos e conhecimentos já existentes, ou seja, subsunçores”.

Dessa maneira, ao usar um simulador computacional, tem-se o que se chama de Aprendizagem receptiva na qual o aprendiz “recebe” a informação, ou seja, o conhecimento a ser entendido em sua forma final (pronta). Esse simulador traz atividades experimentais com modelos prontos, e segundo Moreira (2010, p exp.13) essa aprendizagem significativa receptiva precisa de “muita atividade cognitiva para relacionar interativamente os novos conhecimentos com aqueles já existentes na estrutura cognitiva, envolvendo processos de captação de significados, ancoragem, diferenciação progressiva e reconciliação integradora”. Aliado a esse pensamento, tem-se que é necessário também o papel da mediação do professor para que a aprendizagem se torne significativa e não mecânica.

Para Moreira (2010, p.20), “do ponto de vista cognitivo, a aprendizagem significativa será facilitada se o aprendiz tiver uma visão inicial do todo, do que é importante, para então diferenciar e reconciliar significado, critérios, propriedades, categorias, etc..”.

Moreira afirma ainda, que Ausubel propôs como facilitadores da aprendizagem significativa os *Organizadores prévios*, recursos instrucionais para o caso em que o aluno não possua os subsunçores adequados para dar significado ao novo conhecimento. Esses organizadores prévios podem ser uma discussão, um texto sobre o assunto a ser estudado ou ainda o uso de aplicativos e simuladores que é um dos principais objetivos deste ensaio.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem dúvida, é imprescindível compreender que, para facilitar a aprendizagem significativa, é de suma importância que o professor perceba que essa depende muito mais de uma nova postura docente do que do uso de novas metodologias, inclusive das modernas tecnologias da informação e comunicação.

Cabe aqui ressaltar a idéia do uso de simuladores como ferramenta de aprendizagem que, pode ser comprovada a partir de sua aplicação em sala de aula, ao tempo em que se pode sugerir o uso de outras ferramentas tais como: internet, aplicativos e demais tecnologias da informação e comunicação.

No que tange à temática abordada, o professor deve auxiliar o estudante no processo de transformar informação em conhecimento, pois ele é o facilitador do processo de aprender, podendo usar as novas tecnologias como instrumentos e meios para se conseguir o acesso rápido e fácil à informação. Enfim, o professor pode ajudar o aluno a atingir a posição de integrador, transformando dados em informação e informação em conhecimento e a partir daí criar possibilidades e alternativas a fim de que os discentes se tornem sujeitos do seu aprendizado de forma significativa e crítica.

REFERÊNCIAS

MOREIRA, Marco Antônio. **O que é afinal, Aprendizagem Significativa?** Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais. Instituto de Física, Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010.

PALMA, HÉCTOR A. **Metáforas e modelos científicos:** a linguagem no ensino das ciências. São Paulo: Edições SM, 2009.

TELES Antônio Xavier. **Introdução ao Estudo de Filosofia.** 34ª Edição. 4ª Impressão. São Paulo: Editora Ática, 2006.

**REFLEXÃO SOBRE AS CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS NOS ESPORTES NA ESCOLA NUMA PERSPECTIVA
INCLUSIVA**

Pedro Moreira Dantas Filho⁶⁰
Maria Josélia Pedrosa Dantas⁶¹
Iana Javys Damasceno Nogueira⁶²

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo fazer uma reflexão sobre a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais nos esportes na escola dentro da Educação Física Escolar e a contribuição acerca da reflexão da prática dos esportes no cotidiano destas, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo que teve como problematização a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades físicas, nos esportes, na sociedade e no convívio escolar, destacando sua contribuição para o desenvolvimento motor e cognitivo. Buscou-se analisar de que modo a inclusão na Educação Física escolar e nos esportes podem contribuir no desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, destacando a importância das atividades físicas nas práticas da cultura corporal do movimento compreendendo o universo das concepções de educação inclusiva e a sua importância, partindo de uma abordagem histórica e chegando a constatações de que essa inclusão é possível e deve ser incentivada.

Palavras-chave: Inclusão. Escola. Esportes Adaptados. Crianças

INTRODUÇÃO

A prática de atividades físicas e esportes adaptados no contexto escolar vem se destacando cada vez mais como fator de suma importância para o desenvolvimento motor e a aprendizagem da criança com necessidades educacionais especiais, pois a prática de Educação Física escolar favorece a autonomia dos alunos, monitorando as próprias atividades, regulando o esforço traçando metas, conhecendo suas potencialidades e limitações sabendo distinguir situações de ausência do trabalho corporal que podem ser prejudiciais ao corpo humano.

Analisar de que modo a Educação Física escolar pode contribuir no desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, tendo como objetivos: levantamento

⁶⁰ ¹Pedro Moreira Dantas Filho-email:pedrofilhoedfisica@gmail.com,Mestrando em Educação

⁶¹ Maria Josélia Pedrosa Dantas-email:joseliapmdf@hotmail.com, Mestranda em Educação

⁶² ²³Iana Javys Damasceno Nogueira-email:ianachmpan@gmail.com, Mestrando em Educação

bibliográfico de diferentes autores que retratam a caracterização histórica do processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais ao longo dos tempos, Conscientizar os alunos que eles são capazes de desenvolver, participar e competir nas modalidades esportivas propostas pelo professor, desenvolver cada etapa da aprendizagem dos exercícios específicos referente a sua necessidade especial e desenvolver as modalidades esportivas aos quais serão inseridos.

As atividades físicas e esportes adaptados realizadas com as crianças na fase escolar nas vivências de sociabilização, inclusão, interação e convívio escolar, podem contribuir para o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças com necessidades educacionais especiais e contribuem para o bem-estar físico, psíquico e social individual e coletivo das crianças na escola e na vida cotidiana.

2 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Um dos movimentos que vem ganhando espaço nos diferentes meios de comunicação faz referência a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em instituições de ensino público e/ou privado. Esse é um movimento mundial onde pessoas portadoras de algum tipo de deficiência juntamente com seus familiares lutam para assegurar seus direitos e garantir seu lugar na sociedade a partir da eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação.

É a partir dessa perspectiva que a Educação Inclusiva surge como proposta pedagógica capaz de potencializar as competências e habilidades dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, embora tenham se configurado tradicionalmente em um sistema paralelo voltado para o acompanhamento especializado dos alunos portadores de algum tipo de transtorno ou deficiência. Para (GLAT e BLANCO, 2007, p. 15),

“A Educação Especial tradicional se configurou como um sistema paralelo e segregado de ensino, voltado para o atendimento especializado de indivíduos com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem e/ou de comportamento, altas habilidades ou superdotação. Foi caracterizando-se como serviço especializado por agrupar profissionais, técnicas, recursos e metodologias específicas para cada uma dessas áreas”.

Segundo as mesmas autoras, impulsionadas pelo avanço da ciência e da tecnologia e das exigências por novas demandas sociais, essa perspectiva vem sendo modificada, sobretudo a partir dos anos 90. Quando a Educação Inclusiva passou a ser reconhecida como diretriz educacional prioritária para a maioria dos países, entre eles o Brasil. De acordo com as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*, (BRASIL, 2001, p. 29),

”Por Educação Especial, modalidade de educação escolar conforme especificado na LDBEN e no recente decreto nº3.298, de 20 de dezembro de 1999, Artigo 24, S1º-entende-se um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação”.

Diante desse pressuposto, a política da Educação Inclusiva constitui-se em uma responsabilidade dos governos e dos sistemas de ensino, dos quais decorrem os princípios básicos de legitimação dos direitos à dignidade humana, onde o respeito e a valorização da diversidade compõem os fundamentos legais ao exercício da cidadania plena.

3 UMA ABORDAGEM HISTÓRICA

A Educação especial surgiu no Brasil, bem como em outros países, num contexto de inclusão. Embora essa ideia possa parecer paradoxal, a verdade é que, antes de surgirem as escolas especiais, as pessoas com deficiência que não se enquadravam no contexto de ensino regular ficavam à margem da educação escolar.

A cerca das limitações referentes as competências e habilidades das pessoas com necessidades especiais, instaurou uma percepção negativa e opressora que acabou por determinar o caráter excludente e discriminatório dos portadores de deficiências ao longo dos tempos. Essa perspectiva é decorrente dos princípios religiosos instituídos pela igreja que afirmava ser a deficiência um castigo divino proveniente da ausência de uma conduta moral e espiritual do indivíduo. Para reforçar tal informação, Segundo (CARDOSO, 2004, p. 16),

“Ao longo da Idade Média, nos países europeus, os ditos deficientes eram associados à imagem do diabo e aos atos de feitiçaria, eram então perseguidos e mortos pois faziam parte de uma mesma categoria: a dos excluídos. Então, deviam ser afastados do convívio social ou mesmo sacrificados. Comenta que havia posições ambíguas: uma série marca da punição divina, a expiação dos pecados: a outra, a expressão do poder sobrenatural, o privilégio de ter acesso às verdades inatingíveis para a maioria”

Para a autora, a Educação Especial surge entre o final do século XVIII e início no século XIX quando tem início o período de institucionalização especializada das pessoas com deficiências nos países escandinavos e na América do Norte onde foram criados os centros de atendimento as pessoas com deficiências, com o propósito de preservar a sociedade do convívio com os anormais.

Partindo dessa perspectiva, o atendimento direcionado a pessoa com deficiência passa a ser compreendido como mecanismo de segregação que alimenta o processo de exclusão social e fortalece uma concepção desumana que negligência os direitos de igualdade e dignidade entre a vivência em uma sociedade e a relações entre as pessoas.

Esse processo tem início em meados do século XIX com o trabalho de assistência aos doentes psiquiátricos promovidos pelas Santas Casas de Misericórdia que tinham a responsabilidade de prestar cuidados específicos a esses pacientes. Essa fase escolar torna-se fundamental em nosso estudo por considerar que é um direito oferecer a todos os indivíduos condições plenas de desenvolvimento, fazendo parte de um novo paradigma social. Segundo (CARNEIRO, 2012, p. 84),

A história da educação infantil no Brasil nos remete ao surgimento das creches, vinculadas à história da mulher trabalhadora, caracterizando-se como uma instituição substituta do lar materno. Durante o final do século XIX e início do século XX, essa concepção assistencialista prevaleceu e o caráter educacional dessa faixa etária foi desconsiderado. O estabelecimento da educação infantil como um direito de todas as crianças só foi reconhecido com a Constituição Federal de 1988 e com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Assim desse modo, percebe-se a necessidade de incluir nosso debate nessa fase que pode ajudar a sendo assim, qualquer criança, com necessidades especiais ou não tem direito a uma escola inclusiva que favoreça seu desenvolvimento e limites.

A partir do começo do século XX, com o avanço da psicologia e das novas teorias da aprendizagem influenciadas por concepções psicopedagógicas pautadas em novos métodos e técnicas de ensino, começa a se configurar um novo modelo de educação

que influenciou de maneira significativa, os estudos sobre Educação Especial, embora essa se manteve caracterizada pela marginalização, pelo assistencialismo e pela educação enquanto mecanismo de reabilitação.

Educação Especial em nosso país se manteve centrada na realização de atendimentos restritos em instituições especializadas nas redes públicas e, principalmente, privadas. É somente a partir da década de 70 que as reformas educacionais atingem a educação especial sob a ênfase dos discursos de normalização e integração. Segundo (FERREIRA, 2006, p. 36),

A educação especial constou como área prioritária nos planos setoriais de educação, após a emenda constitucional de 1978 e a Lei nº5692/71, de reforma de 1º e 2º graus, e foi contemplada com a educação de normas e planos políticos de âmbito: as definições do Conselho Federal de Educação sobre a educação escolar dos excepcionais, as resoluções dos Conselhos Estaduais de Educação sobre diretriz de educação especial, a criação dos setores de educação especial no sistema de ensino, a criação das carreiras especializadas em educação especial escolar (os professores dos excepcionais) e também no campo da reabilitação (a constituição das equipes de reabilitação/educação especial).

Segundo o mesmo autor, dois grandes movimentos mobilizaram as reformas educacionais do país: a revisão dos processos de organização, gestão e avaliação da escola pública e a mobilização em torno do processo de elaboração e aprovação da Constituição Federal de 1988.

Assim neste contexto posteriormente, a Declaração da Salamanca, documento criado em 1994 durante a Conferência Mundial sobre a Educação Especial realizada pela UNESCO na Espanha constitui um marco na história da inclusão onde 92 países, dentre eles o Brasil, assinaram um termo se comprometendo em estabelecer diretrizes para a formulação e reforma das políticas e sistemas educacionais baseados nos movimentos de inclusão.

No Brasil Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 1996, é assegurado o direito da educação regular a criança deficiente física, sensorial e mental. Em seu artigo 58, vamos encontrar o seguinte esclarecimento: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a assegurar que crianças deficientes estudem em classes comuns, a lei estabelece a existência de serviços de apoio especializado na escola regular quando necessário. No capítulo V da Educação Especial, o artigo 59 estabelece que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:
I-curriculos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
II-terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e a educação para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados”.

Ainda no parágrafo III desse mesmo artigo, a LDBEN assegura o acompanhamento do aluno com necessidades especiais por um professor qualificado para o atendimento especializado e com formação necessária para garantir a integração desses alunos nas salas de aula de ensino regular.

Pode-se dizer que outro importante referencial que traduz os direitos de igualdade, respeito e justiça para os portadores de necessidades educacionais especiais são as Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica. Nela estão descritas as formas de organização e operacionalização dos sistemas de ensino para os alunos que apresentam algum tipo de deficiência. (RECNEI. 2001, p.30), defende a ideia de que:

“A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades”.

Observa-se que inúmeros avanços já se consolidaram após a elaboração dos dispositivos legais que possibilitaram a organização das políticas educacionais de garantia de igualdade de oportunidade a todos os indivíduos com necessidades educacionais especiais, inclusive daqueles que apresentam alguma limitação em virtude da deficiência para a prática de atividades físicas e esportes.

3 O ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA ESCOLA

Assim como estar expresso que igualdade nos termos legais do artigo 5º da Constituição Federal de 1988 estabelece as bases que legitimam a igualdade de direitos e oportunidades a todos os indivíduos, configurando um direito a ser defendido e um dever a ser cumprido com o propósito de dignificar o respeito às diferenças individuais e

fortalecer a valorização da diversidade. Em seu capítulo I, dos direitos e deveres individuais e coletivos, o artigo 5º estabelece que, (BRASIL, 2009, p. 6),

“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade”.

Assim é importante analisarmos a necessidade que a escola tem de repensar sua proposta pedagógica, uma vez que as práticas tradicionais não foram concebidas para atender as mudanças propostas por uma educação aberta às diferenças. Tais práticas permanecem alicerçadas em estruturas rígidas e seletivas, centradas na memorização e na reprodução dos conteúdos programados para serem estudados no decorrer do ano letivo.

Assim, o RCNEI prevê que a Educação Especial seja orientado no que diz respeito as: Orientações gerais para creches e pré-escolas; orientações e redimensionamento dos programas de atendimento especializado e apoio às Necessidades Educacionais Especiais; Conceituação E Objetivo; Planejamento e Organização dos Programas de Atendimento Especializado; Locais de Atendimento; Avaliação e Atendimento; Recursos Humanos; Funções Comuns aos membros da equipe; Funções específicas do professor; Conteúdos Curriculares e Recursos Materiais.

Além disso, um outro aspecto deve ser mencionado, diz respeito a dimensão técnica e metodológica adotada pela maioria das escolas com o propósito de fortalecer as tendências tradicionalistas e excludentes. Na escola onde tudo está associado a esse aspecto mecanicista da pedagogia tradicional, a falta de qualificação necessária ao professor e na inadequação da estrutura física da maior parte das instituições públicas de ensino do país, tem contribuído para que o processo de inclusão não se efetive em sua plenitude, muito embora os mecanismos legais se estruturam na consolidação de uma formação legítima, o que se observa na realidade é um discurso melancólico e a culpa está nos professores que não se sentem preparados para atuar numa educação inclusiva. Segundo (DENARI, 2006, p.36),

“O descompasso observado entre a formação inicial de profissionais de educação especial e a execução desse serviço vem obrigando os agentes responsáveis, quer no âmbito legal, quer no âmbito acadêmico, a realizar ajustes curriculares de acordo com os diferentes enfoques e as necessidades operativas assumidas, com ênfase na proposta de uma educação inclusiva”.

Pode-se dizer que fica evidente que a discussão em torno da qualificação dos educadores perpassa do contingente da escola e se instala nos âmbitos legais e acadêmicos e que não cabe nesse momento, uma discussão mais ampla, mesmo considerando que a política para uma educação inclusiva garanta sua formação inicial e continuada. No que se refere a adequação da estrutura arquitetônica das unidades educativas, (BRASIL, 2001, p. 39), institui:

“Para o êxito das mudanças propostas, é importante que os gestores educacionais e escolares assegurem a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação incluindo instalações, equipamento e mobiliária nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações”.

Tais considerações nos levam a entender que para realizar um atendimento que funcione dentro dos padrões mínimos de exigência necessários, a escola precisa adequar sua infraestrutura de modo a assegurar o direito de acessibilidade e promover a mobilidade necessária a autonomia e independência de seu aluno.

A escola precisa dispor de materiais e recursos pedagógicos que atendam as especificidades inerentes aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, fornecendo-lhes mecanismos de apoio apropriados a aquisição dos conhecimentos que lhe são necessários. De acordo com (GLAT e BLANCO, 2007, p.16),

“Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, e rever as formas de interação vigentes entre todos os seguimentos que a compõe e que ela interfere. Precisa realimentar sua estrutura, organização, seu projeto político pedagógico, seus recursos didáticos, metodologia e estratégias de ensino, bem como suas práticas avaliativas”.

Partindo do princípio de que pensar em uma escola inclusiva requer a adoção de um fazer pedagógico que valorize as diferenças individuais e a implantação de uma proposta didática centrada na formação e no crescimento individual e social do sujeito. Segundo (MITLLER, 2003. p, 10),

“Na escola tradicional, o aluno é essencialmente o mesmo, uma reprodução do sujeito da razão e da consciência, determinado por quadros de referência que mantêm estável o mundo escolar. o aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixa, permanente, essencial. Esse aluno contesta os dispositivos que regularizam a escola, que decretam e naturalizam as repetências, as exclusões, e legalizam os espaços marginais da educação, como é o caso do ensino especial e de outras modalidades que ainda se mantêm na maior parte dos sistemas de ensino no mundo”.

Ao adotar uma proposta inclusiva, a escola deve assumir um papel socializador a partir de uma diretriz que estabeleça relações pessoais e sociais de respeito e tolerância, rompendo preconceitos e eliminando as barreiras que impedem que a inclusão aconteça nesse espaço. Baseando-se nesses princípios (MANTOAN, 2004, p.30), afirma que:

“A abertura das escolas às diferenças, tem a ver com uma revolução nos processos de ensino e de aprendizagem, pois o que se propõe é o rompimento das fronteiras entre as disciplinas, ou melhor, entre o saber e a realidade; a multiplicidade e integração de saberes e das redes de conhecimento que daí se formam; a transversalidades das áreas curriculares e a autonomia intelectual do aluno, que é o autor do conhecimento e que, por isso, imprime valor ao que constrói individual e coletivamente nas salas de aula”.

Partindo dessa referência, fica evidente que a escola precisa se libertar das práticas com conteúdo, embasadas na fragmentação do conhecimento e na ideia de homogeneidade dos alunos e se dispor a reestruturar seu currículo e seu Projeto Político Pedagógico, pautando-se em propostas que leve em consideração as múltiplas dimensões dos saberes e a transversalidade existente entre os conteúdos dos diferentes componentes curriculares a serem ministrados em sala de aula.

Isso significa dizer que, para responder aos desafios que se apresentam frente ao processo de inclusão, a escola precisa estar ciente de seu papel em fazer a diferença no respeito e promoção de direitos aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no exposto podemos afirmar que é possível a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais no esporte por meio das aulas de Educação Física.

As propostas pedagógicas para a Educação Física de certa forma visam formar as crianças em cidadãos críticos, criativos e solidários, capazes de promover descobertas significativas a respeito de si mesmo, do outro e da realidade, e ainda, de intervir nessa realidade como construtores de sua história.

No entanto, sugerimos que os sistemas educacionais propiciem as condições para essa prática de inclusão, incentivando os docentes nesse sentido.

Constatamos também que as situações de inclusão e interação nas atividades físicas, esportes adaptados, lazer, recreação, ludicidade, jogos, brincadeiras recreativas e Educação Física na Escola permitem o exercício de uma ampla gama de movimentos que

solicitam a atenção do aluno com necessidades educacionais especiais na tentativa de executa-los de forma satisfatória, prazerosa e adequada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:** Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC/SEESP/SEF, 2001.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Práxis Educacional Vitória da Conquista.** v. 8, n. 12 p. 81-95 jan./jun. 2012.

DENARI, Fátima. **Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial:** da segregação à inclusão. In: RODRIGUES, Davi (org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.* São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA. Júlio Romero. **Educação especial, inclusão e política educacional:** notas brasileiras. In: RODRIGUES, Davi (org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.* São Paulo: Summus, 2006.

GLAT, Rosana; **BLANCO.** Leila de Macedo Varela. **Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva.** In: _____ (org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar.* Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

MITTLER, Peter. *Educação Inclusiva, Conexões Sociais,* Porto Alegre: Artmed, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão.** In: STOAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mouriño (org.). *Educação Especial: em direção a educação inclusiva.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. *Educação e inclusão social.* Disponível em: <http://profasandrasantiago.blogspot.com.br/search/label/INCLUS%C3%83O>.

SAWAIA, B. *As artimanhas da exclusão.* 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

UNESCO. *Declaração de Salamanca.* Sobre princípios e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

TECNOLOGIA A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO E CIDADANIA, UMA POSSIBILIDADE

Rita de Cássia Teixeira Vasconcelos Ferraz⁶³

Simone Maria Ferreira Dos Santos⁶⁴

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a relação entre educação, tecnologia e cidadania na atualidade e dialogar com os conceitos desta tríade dando visibilidade e lugar a uma nova prática educativa, que constitua um cidadão capaz de atuar na sociedade em que está inserido. Ressalta a ideia de que é importante usar os recursos tecnológicos na educação, não apenas como instrumento de poder, mas também que favoreça a cidadania e o desenvolvimento humano. Como metodologia foi feita uma pesquisa bibliográfica baseada em pensamentos de Demo (1992) e Covre (2007) sobre exercício da cidadania; Freire (1996), Gadotti (2000) e Galvão (2006) em relação à educação e para finalizar, Pretto & Pinto (2006), Patrocínio (2009) e Moran (2012) para convergir sobre uso da tecnologia.

Palavras-Chave: Educação; Cidadania; Tecnologia.

INTRODUÇÃO

Pensar ou falar sobre Educação permite algumas análises em prol da formação de um indivíduo e sua construção cidadã. Educação não é um conceito fechado em si mesmo. É um processo contínuo e enriquecedor que o ser humano constrói, absorve e modifica, transformando-o ao longo da vida ao interagir com o meio em que vive. Desta constante, admite mudanças no comportamento humano ou adequações a modelos sociais.

O ser humano está em constante aprendizagem e inquietações, permitindo transformar o que se encontra à sua volta, seja diretamente por contribuições, ou indiretamente, por questionamentos. A prática do pensamento crítico seja pelo reconhecimento cognitivo da arte de pensar ou discernimento ético, estético, religioso, político, lógico, contribui para o melhor exercício do ser cidadão em intervenções e

⁶³ Mestranda em Ciências da Educação pelas Faculdades Integradas Várzea Grande (FIAVEC), polo Feira de Santana-Bahia; Pós-graduada em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: rita.vasconcelos@yahoo.com.br

⁶⁴ Mestranda em Ciências da Educação pelas Faculdades Integradas Várzea Grande (FIAVEC), polo Feira de Santana-Bahia; Especialista em Metodologia do Ensino Pesquisa e Extensão Em Educação pela UNEB. E-mail: simoninha.matematica@gmail.com

participações sociais. Isso é atuar de forma dinâmica no exercício pleno da vida cidadã. Mas o que vem a ser cidadania?

2 CIDADANIA E EXERCÍCIO DE DIREITOS

Segundo Demo (1992), “[...] cidadania é um processo histórico de conquista popular, através do qual a sociedade adquire progressivamente condições de tornar-se sujeito histórico, consciente e organizado, com capacidade de conceber e efetivar projeto próprio”. (DEMO, 1992, p.17). É um processo contínuo de reflexão dos processos históricos e condições materiais na sociedade principalmente sobre atuação dos direitos seja individual ou coletivamente falando.

Não é somente lutar por direitos. Exercer a cidadania é se tornar protagonista de mudanças. A cidadania é um processo de luta e conquista. É interessante ressaltar condições materiais e históricas neste contexto. Na sociedade brasileira, o homem cidadão conquistou alguns direitos a partir de longos e duros caminhos de transformação social. Os direitos políticos, conquistados no século XIX, por exemplo, a ampliação do direito ao voto, deu ao homem brasileiro a oportunidade de mostrar suas escolhas, escolher seus representantes, direito este restrito anteriormente apenas à elite burguesa. Cabe ressaltar que esse direito ainda não alcançava mulheres e analfabetos. Às mulheres, essa conquista deu-se somente em 1932, no governo de Getúlio Vargas quando incorporou ao novo Código Eleitoral o direito ao voto à mulher, depois de muita luta dos movimentos feministas pelo país⁶⁵. De lá para cá, a extensão de direitos sociais permitiu vários movimentos populares em favor da democracia⁶⁶, mesmo que esta democracia favoreça os direitos de uma elite empresarial, como nos moldes atuais. Tais moldes favoreceram muitos movimentos sociais e políticos em fortalecimento da democracia, como em 1985 com as Diretas-Já e com o movimento dos jovens “caras-pintadas” de

⁶⁵ Para melhor aprofundamento do tema, vide artigo *Feminismo e Literatura no Brasil* de Constância Lima Duarte (2003).

⁶⁶ Entende-se hoje por democracia uma das formas de governo em que o poder não está em mãos de um ou de alguns apenas, mas de todos ou da maior parte, contrapondo-se às formas autocráticas como a monarquia e a oligarquia. (BOBIO, 1996, p. 7).

1992, que foram às ruas de todo o país exigindo a saída do então presidente Fernando Collor de Melo, o primeiro a sofrer *impeachment*⁶⁷ no Brasil naquele mesmo ano.

Hoje, muitos movimentos ganham força com as redes sociais no mundo globalizado. Um clássico exemplo do poder das tecnologias pelas redes sociais foram os movimentos Vem Pra Rua, Movimento Brasil Livre e Revoltados ON LINE, que fizeram reunir cerca de um milhão de pessoas em frente ao MASP, na Avenida Paulista, em São Paulo contra a presidente Dilma Rousseff, no dia 15 de março de 2015, segundo Revista VEJA - São Paulo, em repulsa aos esquemas de corrupção em seu governo, tendo como reivindicação principal, o *impeachment* do seu mandato. Evidenciando que parte da população contrária ao governo queira exercer sua cidadania pelo exercício de suas ideologias. Tal postura do povo nas ruas apoia o que Covre (2007) diz ao afirmar que: só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da luta para fazer valer os direitos do cidadão. Nesse sentido, a prática de cidadania pode ser a estratégia, por excelência, para a construção de uma sociedade melhor. (COVRE, 2007, p.10).

3 A TRÍADE: CIDADANIA, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

O exercício da cidadania perpassa pelos processos de educação. Para participar ativamente na formação da sociedade, o indivíduo deve ter acesso aos saberes historicamente construídos pela sociedade a fim de exercer seus direitos, e consequentemente seus deveres. Conforme encontrado em Galvão (2006), à educação atribuiu-se o poder de transformar a sociedade, o acesso a bens materiais e culturais produzidos pela sociedade e à escola coube a responsabilidade pela posição social ocupada pelos indivíduos. Difunde-se ascensão social e material pela educação. É uma ideologia capitalista. Seria uma realidade se os indivíduos tivessem realmente uma igualdade de condições na sociedade. No entanto, numa sociedade dividida em classes, burguesa e trabalhadora, a luta por igualdade de condições é inglória e a formação da

⁶⁷ Nos termos da CF/1988, a condenação em processo de *impeachment* acarreta somente a condenação “que somente será proferida por dois terços dos votos do Senado Federal, à perda do cargo, com inabilitação, por oito anos, para o exercício de função pública, sem prejuízo das demais sanções judiciais cabíveis” (art. 52, parágrafo único, CF/1988). Dentre outros, afirmando que em virtude da ausência de sanção penal, o processo de *impeachment* tem natureza administrativa. (FAVER, 2016, p. 332).

consciência humana, não determina seu ser, e sim, seu ser social, suas condições de existência. Aos excluídos sociais coube um papel duplo lutar e sobreviver. A ideologia capitalista incumbiu à escola o papel de salvadora social. Mas a realidade social não corrobora com os fatos. São raras as oportunidades e infelizmente, não são para todos.

Será que existe uma educação que conduza à cidadania? Covre (2007, p. 66) assegura que “é preciso haver uma educação para a cidadania. É preciso criar espaços para reivindicar os direitos, mas é preciso também estender o conhecimento a todos, para que saibam da possibilidade de reivindicar”. Nessa perspectiva, a educação é mola propulsora para a extensão do conhecimento e um educador à frente de sua época foi Paulo Freire, com a pedagogia libertadora. Este educador preocupava-se em como reduzir a condição de analfabetos e letrados funcionais, adultos que atuavam no mercado de trabalho e que eram excluídos do meio social e político. Freire oferecia uma oportunidade de igualdade à todos em situação de exclusão social. Seu método educativo foi revolucionário, pois trazia a discussão um problema social macro e, sobretudo excludente das regiões menos favorecidas do norte e nordeste do país, além de atacar o problema de frente. Para Paulo Freire, a educação serve para a libertação, principalmente do oprimido. Freire acreditava que a Educação é um processo humanizante, social, político, ético, histórico, cultural e consagrou vários pensamentos profundos sobre educação, dentre eles: “a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. (FREIRE, 1996, p. 36).

Hoje, observa-se uma sociedade modernizada, tecnológica e globalizada. Aprende-se e produz ao mesmo tempo forçando o indivíduo a estar em constante aprendizado para não ser forçado a sair do mercado de trabalho. A Internet, a *rede das redes* e os computadores oferecem suporte para que uma organização horizontal e colaborativa funcione “dando origem à inteligência coletiva, encarnada em um novo lugar, o ciberespaço”. (LÉVY, 1999 apud PRETTO & PINTO, 2006, p. 24). Por esta visão plural, todas as pessoas podem contribuir para melhorias e transformações sociais e globais tornando a rede Internet um mecanismo de organizações em rede. Vale à pena ressaltar que as pessoas no mundo contemporâneo, não se enxergam mais sem este recurso tecnológico. A rede Internet conectou mundos, encurtou distâncias e promoveu integrações.

O problema é que a rede Internet e seu aparato tecnológico não atingiram os anseios de toda a população, por serem custosos diante da realidade socioeconômica de muitos brasileiros. Quando surgiu, era inacessível, por ser muito caro. A expansão produtiva favoreceu a redução dos custos e ampliação da oferta. Assim, muitos trabalhadores puderam adquirir seu primeiro computador e aos poucos, acesso à rede *Internet*. No entanto, ainda não é um alcance linear. Os socialmente desfavorecidos ou marginalizados, acessam a rede de terceiros, no trabalho, na escola ou em universidades conectadas.

Dados de pesquisa realizada pelo Datafolha em parceria com a Folha Online e com o iBest em 2001, publicados no artigo *Tecnologias e Novas Educações* de Nelson Pretto e Claudio da Costa Pinto (2006, p. 20), revelam-nos a realidade social digital excludente e mais, a disparidade regional desta exclusão no Brasil, ao constatar que as regiões sul e sudeste, mais desenvolvidas, possuem maior acesso à rede, enquanto que a região nordeste ocupa último lugar nesta pesquisa. Triste constatação de uma desigualdade social: faz-se muito pouco por quem não tem privilégios, e se prestigia quem aparentemente, não precisa. Viabilizar o acesso democrático à rede requer políticas públicas de soluções públicas e coletivas que atendam à maioria e tentem igualar os desníveis sociais e regionais no país. Não basta apenas o acesso individualizado em residências. O acesso à informação deve ser um bem comum, não direito de poucos. Para Nelson Pretto (2006):

A tecnologia sempre foi instrumento de inclusão social, mas agora isso adquire novo contorno, não mais como incorporação ao mercado, mas como incorporação à cidadania e ao mercado, garantindo acesso à informação e barateando os custos dos meios de produção multimídia através das novas ferramentas que ampliam o potencial crítico do cidadão. Somos cidadãos e consumidores, emissores e receptores de saber e informação, seres ao mesmo tempo autônomos e conectados em redes, que são a nova forma de coletividade. (PRETTO & PINTO, 2006, p. 29)

Percebe-se que os recursos tecnológicos têm se incorporando de forma crescente no processo de ensino e aprendizagem devido às transformações sociais, econômicas e tecnológicas, e essas vêm impondo novas formas de ensinar e aprender, ocorrendo assim a mediação entre o indivíduo e o conhecimento, auxiliando na sua formação cidadã, como também desenvolvendo seu potencial para atuar no contexto ao qual está inserido.

Segundo Ponte (2000) as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) tem um papel fortemente representado, quando através das mudanças sociais, faz surgir uma nova sociedade denominada sociedade de informação.

A forma veloz como tem ocorrido o acesso às informações através de diversas mídias, incluindo as digitais, repercute profundamente na maneira como lemos e vemos o mundo, pois acaba influenciando positivamente no conhecimento em redes. O que ocorre é que esse acesso deve ser democrático de forma que contribua para o exercício responsável e ativo da cidadania no século XXI. O modo substancial das relações sociais, o funcionamento das instituições e as estruturas políticas sofreram mudanças significativas decorrentes dos avanços tecnológicos, como também mudanças no panorama das modernas sociedades democráticas.

4 A ESCOLA FORTALECENDO O ELO DEMOCRACIA E CIDADANIA

Nesse contexto, pode-se pensar na escola como elo fortalecedor entre a democracia e cidadania. De que forma? Fomentando processos de ensino e aprendizagem que facilitem essa integração, ancorando as TIC nesse contexto. A tecnologia possibilita a promoção da cidadania na medida em que há o acesso tanto à informação quanto ampliação do conhecimento.

Para fortalecer esse elo, é importante priorizar a afirmação da criticidade e o despertar da consciência, através de projetos pedagógicos transdisciplinares⁶⁸, potencializando essa integração. Projetos dessa natureza devem envolver recursos e procedimentos metodológicos inovadores, além de materiais didáticos necessários que incentivem a construção de saberes, promovendo uma interface entre a educação, tecnologia e cidadania.

Segundo Nicolescu, foi Piaget o primeiro a utilizar o termo transdisciplinar como um estágio superior das relações interdisciplinares, afirmando ele que transdisciplinaridade não se contenta apenas com as interações ou reciprocidade entre

⁶⁸ Santomé (1998, p. 70) apresenta assim o termo *Transdisciplinaridade*: É a etapa superior de integração. Trata-se da construção de um sistema total, sem fronteiras sólidas entre as disciplinas, ou seja, de 'uma teoria geral de sistemas ou de estruturas, que inclua estruturas operacionais, estruturas de regulamentação e sistemas probabilísticos, e que una estas diversas possibilidades por meio de transformações reguladas e definidas'."

disciplinas e/ou projetos especializados, mas a colocação dessas relações dentro de um sistema maior, transcendendo fronteiras entre as disciplinas. (NICOLESCU, s.d., apud WEIL et al., 1993, p. 30)

Como a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade também permanece inscrita na pesquisa disciplinar. [...] A transdisciplinaridade, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. (NICOLESCU, 1999, p. 11).

Para exemplificar, o projeto denominado “Alimentação Saudável”, da Escola SESI - José Pilon/ Centro Educacional em São Paulo, desenvolve um trabalho dessa natureza envolvendo sala de aula e práticas do cotidiano, ampliando a visão de mundo das crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I. Essa prática objetiva melhorar a qualidade de vida e o desempenho dos alunos, por incentivar uma alimentação saudável (com mudança nos hábitos alimentares) além de observar as vantagens dessa relação para o produtor e consumidor final. (BARROS, 2014, p. 6-7).

Pode-se até afirmar ousadamente que quem não está conectado a essa rede, às interconexões que a tecnologia traz e envolve o ser humano no dia a dia, está de fora do contexto social, cultural, econômico e científico que se desenrola em tempo real no mundo digital e globalizado. Segundo Patrocínio (2009):

A fim de gozar da cidadania digital definida como o direito de apropriar-se socialmente da tecnologia criando habilidades para geração e disseminação de novos conhecimentos, a escola utilizando como modelo a educação transdisciplinar, deve preparar o educando para exercer sua autonomia e participação no mundo virtual logo “dar centralidade à pessoa na perspectiva do seu desenvolvimento como cidadão digital levando em conta, concomitantemente, as suas vivências mais positivas e mais negativas.” (PATROCÍNIO, 2009, p. 56).

Inserir as TIC na educação na busca de novas formas de organização social, além de inovadora, é uma forma de diminuir as distâncias entre os mundos dos incluídos e dos excluídos digitais. Muitas oportunidades são criadas pela tecnologia, mas ainda existe a exclusão social e isolamento de pessoas que não podem usufruir dessas vantagens devido a inabilidade de competência ou falta de acesso conforme já mencionado anteriormente. Isso pode resultar na exclusão social de indivíduos em oportunidades, impondo barreiras no exercício pleno da cidadania numa sociedade de vigor democrático. Para entender melhor a colocação, têm-se as disparidades de acesso dos menos favorecidos com pouca renda familiar, pessoas com idade mais avançada e pouca escolaridade, bem como

moradores de regiões geográficas pouca assistidas (MEDEIROS NETO, 2012, p. 47) O Programa Gesac (Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão), do Ministério das Comunicações que, juntamente com seus parceiros e conveniados, oferece gratuitamente acesso às TICs, destacando a conectividade para outros programas e projetos, e, ainda, recursos digitais e capacitação para multiplicadores (monitores, professores e agentes de inclusão digital) em todo o país (MEDEIROS NETO & MIRANDA, 2010, p. 92).

Pensando na educação transdisciplinar, percebe-se que a mesma tem um papel significativo na superação dos paradigmas ditos clássicos, além de incorporar práticas pedagógicas que abram caminhos para novas posturas em relação à formação do ser e que sirva aos interesses da sociedade. Para Gadotti (2000):

Seja qual for a 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, uma educação muito mais voltada para a transformação social do que para a transmissão cultural. (GADOTTI, 2000, p.7)

O papel da escola é promover uma educação transdisciplinar, em que desenvolva competências no indivíduo na perspectiva entre o ser e o dever, buscando refletir as atitudes e comportamentos que entendam a diversidade, o mundo ao redor, a natureza, as relações estabelecidas entre os seres existentes, e que, acima de tudo, ajude a compreender qual o seu papel, além da responsabilidade dentro dos espaços coletivos. De acordo com Moran (2004):

Precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados. Abrem-se novos campos na educação *on-line*, pela Internet, principalmente na educação a distância. Mas também na educação presencial a chegada da Internet está trazendo novos desafios para a sala de aula, tanto tecnológicos como pedagógicos. As tecnologias sozinhas não mudam a escola, mas trazem mil possibilidades de apoio ao professor e de interação com e entre os alunos (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2003 apud MORAN, 2004, p. 14).

As transformações sociais modificam o mundo e melhoram o convívio entre os pares. Sabemos que ainda existe um abismo entre o real e o ideal. A internet já encurtou caminhos e estreitou as relações de informação e comunicação entre pessoas e o mundo das relações comerciais. A escola não pode fugir do seu papel e se distanciar deste mundo tecnológico. É desafiadora a proposta, mas não é impossível adequar-se a esta nova realidade. Cabe aos profissionais envolvidos uma nova postura e à escola, uma nova roupagem. A escola deve andar lado a lado com a sociedade. Ela é mecanismo que serve

à sociedade, então não pode se manter distante dela, pois, a maioria dos cidadãos busca igualdade de condições, e passam por ela.

Cabe mencionar que o uso indiscriminado da Internet e computadores fixos ou móveis sem limites trouxeram males a uma parcela da população que a utiliza, como os vícios em games, crimes cibernéticos, dentre outros além de lesões posturais e por repetições, só para mencionarem-se. Porém, não coube neste estudo estes aspectos negativos, e sim os aspectos positivos em questão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, falar de tecnologia a serviço da educação e cidadania é uma realidade e necessidade no mundo atual e globalizado. Contextualizar o impacto das TIC no desenvolvimento da sociedade da informação numa sociedade globalizada possibilita desafios aos cidadãos e à escola. A tecnologia impõe ações e ficar inerte diante dela, é ser vítima da exclusão digital e do exercício pleno da cidadania.

Para a escola cabe se inserir neste mundo o quanto antes, pois ela é um espaço de formação cidadã e pode minimizar o abismo entre a exclusão e inclusão social, e agora também, a digital. Ressaltamos que políticas públicas são necessárias para essa concretização, no entanto, mesmo a falta delas não deve inviabilizar a mudança de posturas na escola. Busca-se a qualidade na educação, mas enquanto ela não chega, perseguiremos um ensino de qualidade em formação cidadã.

Todas as pessoas que desejam formar o cidadão pleno precisam se inserir na dinâmica de trabalho inter e transdisciplinar a fim de que os resultados almejados não se concentrem apenas dentro da escola, mas que envolvam o seu entorno e alcancem a sociedade como um todo. Para tanto, é necessário que a escola apresente propostas educacionais plausíveis que aliem uma educação transdisciplinar e ensino de qualidade com uso das tecnologias para ampliar saberes, além da construção de novas práticas. É possibilitar o uso da tecnologia a serviço da educação e cidadania. É reinventar a práxis pedagógica transformando-a em produção do conhecimento para o exercício pleno da cidadania.

REFÊRÊNCIAS

- BARROS, R. A., Alimentação Saudável e Transdisciplinaridade: possibilidades e desafios. **Revista Cadernos de Gestão e Empreendedorismo**. São Paulo, v.2, n.2, Mai-Ago, p. 01- 16, 2014. Disponível em: <www.uff.br/pae/index.php/CGE/article/download/853/476>. Acesso em 16/01/2018.
- BOBBIO, N. **Liberalismo e democracia**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- COVRE, M. de L. M. **O que é cidadania?** (Coleção Primeiros Passos). 17ª Reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- DEMO, P. **Cidadania menor**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- FAVER, M. Impeachment: evolução histórica, natureza jurídica e sugestões para aplicação. **Revista de Direito Administrativo**, v. 271, jan./abr. (2016): 319-343.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **Revista São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, vol.14, n.2, pp. 03-11, 2000.
- GALVÃO, R. C. S. Cidadania e educação no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 21, p. 166-170, Mar. 2006.
- MEDEIROS NETO, B.; MIRANDA, A. Uso da tecnologia e acesso à informação pelos usuários do programa GESAC e de ações de inclusão digital do governo brasileiro. **Inclusão Social**, Brasília, v. 3, n. 2, p. 78-93, Jan/Jun. 2010.
- _____. **Avaliação dos impactos dos processos de inclusão digital e informacional nos usuários de programas e projetos no Brasil**. Gestão da Informação. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Universidade de Brasília–UnB, Brasília, 2012.
- MORAN, J. M. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 12, p. 13-21, Mai-Ago, 2004.
- NASSIF, L. A conquista do voto feminino, em 1932. **Revista GGN**. Disponível em: <<https://jornalggn.com.br/noticia/a-conquista-do-voto-feminino-em-1932>>. Acesso em 10/10/2017.
- NICOLESCU, B. “Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade. 1o Encontro Catalisador do CETRANS – Escola do Futuro – USP”. Itatiba, São Paulo, 1999. Disponível em: <<http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/conhecimento.pdf>>. Acesso em: 22/12/ 2017.

PATROCÍNIO, T. A Educação e a Cidadania na Era das Redes Infocomunicacionais. **Revista FACED**. Salvador, n.15, jan./jul. 2009.

PONTE, J. P. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Ibero Americana de Educação**. Lisboa, n.24, set/dez. 2000.

PRETTO, N. e PINTO, C. da Costa. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação**. V.11, n.31, Jan/Abr., p. 19- 30. 2006.

VEJA. Manifestações evocam os caras-pintadas de 1992. **Revista Veja–São Paulo**. Editora Abril. Disponível em: <<https://vejasp.abril.com.br/cidades/manifestacoes-impeachment-caras-pintada-dilma-collor/>>. Acesso em 10/10/2017.

WEIL, P.; D'AMBRÓSIO, U.; CREMA, R. **Rumo à nova Transdisciplinaridade – sistemas abertos de conhecimento**. 4ª ed. São Paulo: Summus, 1993.

O PAPEL DO SUPERVISOR NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA CONCEPÇÃO DO PROFESSOR

Valquiria Dutra de França⁶⁹

RESUMO: O supervisor é o profissional que pratica a supervisão, tem uma visão panorâmica das ações promovidas no contexto educacional. Contudo, durante muito tempo, esse profissional era visto apenas como inspetor, alguém que controla, mede, cobra e apontar erros. O objetivo desta pesquisa foi elucidar o papel do supervisor educacional no âmbito escolar na concepção do professor. Trata-se de um estudo exploratório descritivo com abordagem quantitativa, onde a amostra foi constituída por 20 professores da rede municipal de uma Escola em São Bento-PB. O instrumento utilizado foi um questionário com perguntas objetivas e subjetivas, as quais foram analisadas a luz da literatura pertinente. Os resultados foram apresentados através de tabelas e gráficos. Os discursos analisados através do discurso coletivo de Lefèvre, apresentando a ideia central do discurso coletivo dos sujeitos. Os resultados demonstraram que o supervisor oferece assessoramento e suporte didático pedagógico voltado ao dinamismo e para indisciplinabilidade, contribuindo para o processo ensino aprendizagem; age de forma democrática, fazendo com que os docentes se sintam motivados e satisfeitos.

Palavras chave: Supervisão. Concepção. Professor.

INTRODUÇÃO

Em busca de melhorias na qualidade do ensino público, as instituições educacionais prezam pela qualificação dos profissionais envolvidos no processo de ensino aprendizagem, um dos atores principais é o supervisor escolar. Este profissional pratica a supervisão no ambiente educacional, sua função colabora com o planejamento escolar, formação continuada do professor, avaliação e gestão democrática. Além disso, possibilita ao professor a reflexão sobre a sua prática de trabalho em sala de aula, no conselho da escola e na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) (SILVA; SAMPAIO, 2015).

O supervisor é preparado para atuar a favor de um pleno desenvolvimento do ser humano de forma integral (MORIN, 2001). Além de desenvolver a supervisão

⁶⁹ Mestranda em Ciências da Educação, Faculdades Integradas De Várzea Grande – MT FIAVEC , Polo de São Bento, Paraíba. - valquiriadfranca@hotmail.com

docente, deve levar em consideração as necessidades dos educandos, provendo assim, um fazer pedagógico coletivo e sistematizado, envolvendo toda comunidade escolar.

A supervisão foi exercida por muito tempo como uma prática tecnoburocrática primando sempre pelo controle e pela inspeção, portanto não supria as necessidades do processo educativo, pois era exercida de modo tradicional, preocupando-se com a fiscalização direta na atuação do professor, com o intuito de detectar erros e o despreparo do mesmo. Deste modo, não contribuía em nenhum aspecto para a eficácia do processo de ensino aprendizagem (LEAL; HENNING, 2010).

A ação supervisora dentro da escola foi mudando, de inspeção, controle e monitoramento para um trabalho que busca superação da tarefa fiscalizadora, para uma ação que prime pela liderança no processo educativo (SOUZA, 2016). Nessa perspectiva, o supervisor escolar por meio da formação continuada oferece suporte pedagógico melhorando as condições de trabalho, transformando os conceitos, contribuindo para o melhor desenvolvimento da sua prática e simultaneamente para o progresso efetivo da instituição onde trabalha e conseqüentemente de seus integrantes, para uma prática pedagógica com qualidade, fazendo assim, uma ponte entre professor e aluno (NÓVOA, 2002).

Entretanto, a imagem que o professor tem da supervisão ainda está atrelada a de “fiscalizador” como se sua função fosse exclusivamente para apontar e cobrar os erros. Essa preocupação gerou os questionamentos dessa pesquisa envolvendo um estudo sistematizado para conhecer a concepção que o professor tem da supervisão referente ao processo ensino aprendizagem.

Portanto, diante do exposto o objetivo do presente estudo foi elucidar o papel do supervisor educacional no âmbito escolar na concepção do professor, pois durante muito tempo, em sua trajetória, esse profissional era visto apenas como inspetor, alguém que só se preocupava em controlar, medir, cobrar e apontar erros.

2 METODOLOGIA

O estudo foi realizado durante o planejamento pedagógico nos turnos matutino e vespertino em uma escola pública da rede municipal de São Bento-PB, através de uma

pesquisa de campo, utilizando o método hipotético-indutivo, com abordagem quanti-qualitativa e técnica de observação direta extensiva por meio de questionário.

O questionário foi aplicado durante o planejamento pedagógico realizado semanalmente, na própria instituição escolar, com a autorização do espaço concebida pelo supervisor pedagógico da escola.

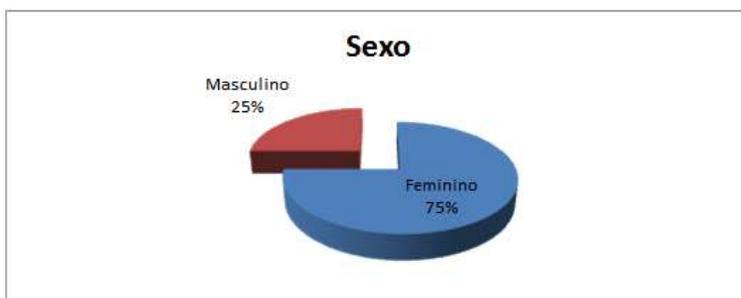
O universo deste estudo foi composto por 59 professores, sendo a amostra constituída por 20 docentes que após assinarem o termo de consentimento livre e esclarecido. Responderam um questionário contendo perguntas objetivas, as quais serviram para traçarmos a caracterização socioeconômica dos sujeitos da pesquisa. Com relação à concepção do professor sobre a supervisão no processo ensino aprendizagem, foram feitas perguntas objetivas e subjetivas com nível descritivo, permitindo a livre expressão dos entrevistados, suas opiniões e sugestões em torno da realidade pesquisada.

O período destinado à execução da coleta de dados correspondeu ao mês de Maio de 2016, as informações foram concebidas em uma sala reservada aos sujeitos da pesquisa na referida escola. Os dados coletados foram compilados, analisados e apresentados em forma de gráficos e tabelas, utilizando como ferramenta para construção dos mesmos o Programa Microsoft Excel 2007. As falas foram analisadas a partir do discurso do sujeito coletivo pelo método de Lefèvre (LEFÈVRE, 2003). Quanto aos dados socioeconômicos, estes foram transformados em gráficos, do qual receberam tratamento estatístico.

O estudo foi realizado, respeitando-se os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, preconizado pela Resolução 196/96 de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2000).

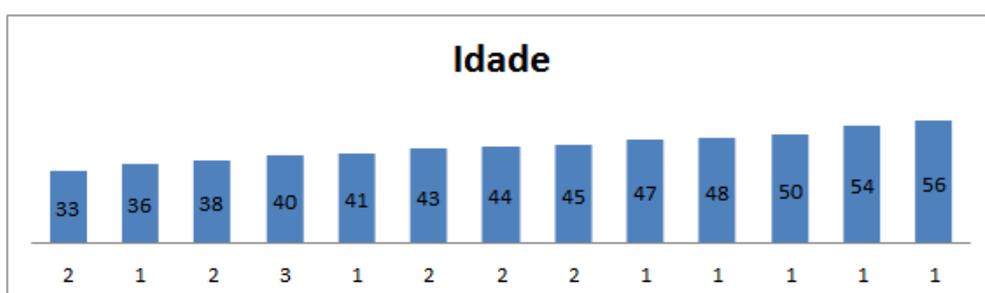
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Gráfico 1- Sexo



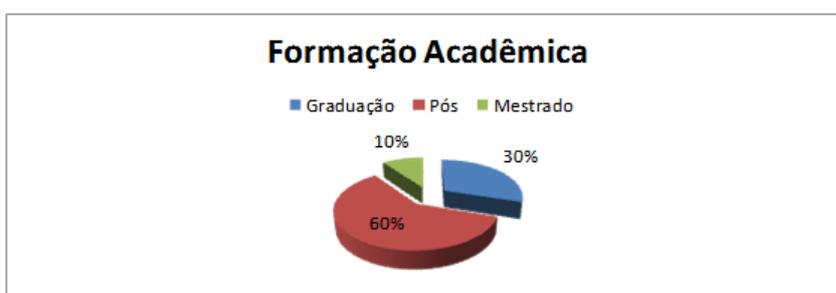
De acordo com o gráfico 1, o sexo feminino compõe 75% (n=15) da amostra. Estes resultados corroboram com o percentual nacional, onde 81,5% das mulheres compõem a educação básica. De acordo com dados da Sinopse do Professor da Educação Básica, divulgada pelo MEC (Ministério da Educação) no fim de 2010, existem quase 2 milhões de professores, dos quais mais de 1,6 milhão são do sexo feminino (BRASIL, 2010).

Gráfico 2- Idade



O gráfico 2 – Revela que a média da idade foi 44 anos. Estes resultados vão de encontro com a estimativa nacional que prevê que 29,2% dos professores com idades entre 40 e 49 anos, atingirão nos próximos anos os critérios para aposentadoria. (NÓVOA, 2002).

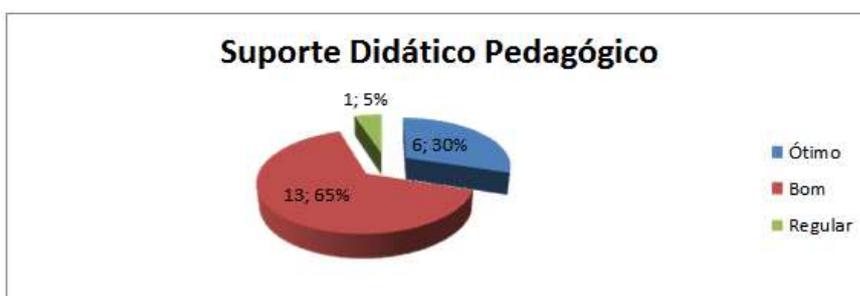
Gráfico 3- Formação Acadêmica



O gráfico 3 demonstra que 60% da amostra possuem pós-graduação em Psicopedagogia (n=5), Supervisão e Orientação (n=1), Geopolítica e História (n=3), Educação Infantil (n=1) e em Matemática (n=1). Possuem apenas graduação 30% da amostra, sendo 5 em Pedagogia e 1 em Educação Física. Somente 10% da amostra, o equivalente a 2 docentes, possuem Mestrado em Ciências da Educação.

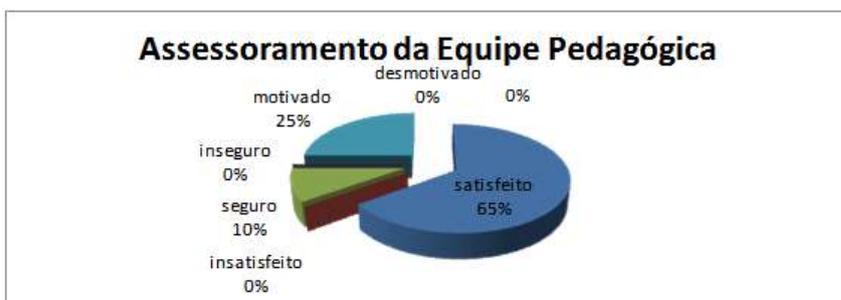
Todos os participantes da amostra já possuem a formação acadêmica necessária para atuarem na Educação Básica, de acordo com o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que exige a formação de docentes para atuar na educação básica com nível superior, em curso de licenciatura e de graduação plena (BRASIL, 1996).

Gráfico 4- Suporte Didático Pedagógico



O gráfico 4 foi em relação ao questionário com base nos conceitos: ótimo, bom, regular e péssimo. Contatou-se 65% da amostra (n=13) consideram “bom” o suporte didático pedagógico realizado na escola, 30% (n=6) em “ótimo”, 5% (n=1) em “regular” e nenhum considerou o conceito “péssimo”. O acompanhamento do suporte didático pedagógico desempenhado pela supervisão na escola é realmente significativo na visão dos professores, e que um bom relacionamento entre docente e supervisão, se faz necessário no ambiente escolar (SILVA; SAMPAIO, 2015).

Gráfico 5- Assessoramento da Equipe Pedagógica



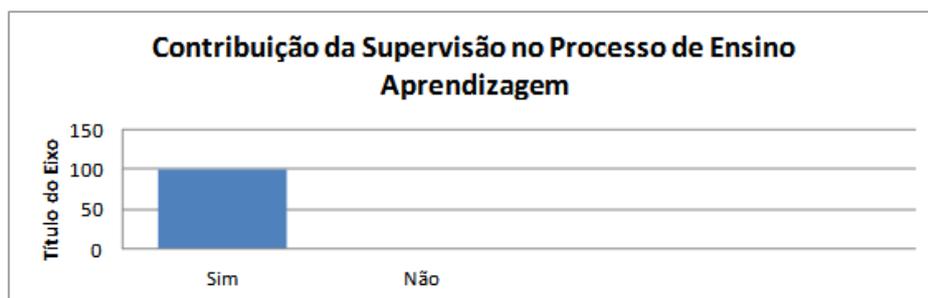
Através do gráfico 5, constatou-se que o assessoramento realizado pelo supervisor pedagógico deixou 65% (n=13) dos professores satisfeitos, 25% (n=5) motivados e 10% (n=2) seguros, nenhum foi avaliado como inseguro e insatisfeito. Estes resultados são similares em estudos que buscaram observar a motivação do corpo docente em relação à prática do supervisor, onde este incentivo colabora com o apoio técnico, individual e coletivo dos docentes, tornando-os motivados, seguros e satisfeitos (SOUZA, 2016).

Gráfico 6- Caracterização do Perfil da Supervisão



De acordo com o gráfico 6, 75% (n=15) dos professores caracterizaram o perfil do supervisor como democrático, 25% (n=5) em contribuidor com o fazer pedagógico e nenhum como autocrático. Como observado em outros estudos, quando a supervisão é democrática existe respeito as diferenças individuais (LEAL; HENNING, 2010).

Gráfico 7- Caracterização do Perfil da Supervisão



Todos os docentes responderam que o trabalho desenvolvido pelo supervisor pedagógico tem contribuído para a melhoria do processo ensino aprendizagem na escola onde atuam. Para complementar essa afirmação foi indagado: “por quê?” Dos 20 participantes, apenas 25% (n=5) não respondeu a essa indagação, enquanto que 75% (n=15) responderam com ideias agrupadas da seguinte forma:

“O trabalho do supervisor escolar tem contribuído no trabalho docente, porque os planejamentos trazem à tona problemas e dificuldades e, nesse conjunto de ideias para o melhoramento do corpo discente, o mesmo orienta e supervisiona de forma que norteia o professor quanto à busca de soluções no seu trabalho”.

Consideram a supervisão escolar um trabalho de assistência ao professor, em forma de planejamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e atualização do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, proporcionando uma melhoria significativa no trabalho docente (RANGEL, 2001).

O Supervisor Escolar é um profissional que organiza e orienta o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores em uma escola. Observa-se que os docentes da amostra possuem essa mesma concepção:

“A supervisão oferece suporte pedagógico para um bom desempenho, formação, desenvolvimento educacional. A mesma está preocupada com a prática docente no processo ensino - aprendizagem, voltada ao dinamismo e para a interdisciplinaridade”.

Podemos verificar que o supervisor escolar pode oferecer melhores condições de trabalho e faz uma ponte entre professor e aluno, proporcionando oportunidades (BRASIL, 2012). Com relação ao papel do supervisor no processo ensino aprendizagem os docentes da amostra mencionaram:

“Está mais presente na escola na tomada de decisão em grupo, com isso, tem contribuído para sanar possíveis problemas ou dificuldades encontradas no ambiente escolar. Auxilia no processo de ensino-aprendizagem principalmente quando estamos desenvolvendo projetos. ”.

Podemos verificar na fala dos participantes da amostra, que o fato do supervisor estar mais presente, ser democrático, dá uma maior segurança aos docentes na resolução de problemas no âmbito escolar. Constata-se ainda a importância dada ao aprendizado por meio de projetos, enfatizada pela palavra “principalmente”. Resultados semelhantes foram observados quando professor se sente mais realizado com o envolvimento dos alunos e com os resultados obtidos (MOTA, 2007).

Quadro 1 – Função do supervisor na concepção do professor

É função do supervisor escolar:	
Fazer o acompanhamento da equipe docente	15
Dar assistência aos alunos no processo de ensino aprendizagem	7
Contribuir com a equipe gestora da escola	12
Coordenar o acompanhamento pós- escolar	0
Participar da definição de estratégias para a melhoria no desempenho das turmas	13
Acompanhar o processo de construção coletiva e execução da proposta pedagógica	14

A maioria dos docentes mostrou ser conhecedora das funções do supervisor. No entanto, 35% da amostra ainda confundiu o trabalho do orientador com o do supervisor, quando apontou a assistência individualizada ao aluno no processo ensino aprendizagem, que é função privativa do orientador como atribuição da supervisão. Ao lado do professor, o orientador zela pelo processo de aprendizagem e formação dos estudantes, ou seja, enquanto o professor se ocupa em cumprir o currículo disciplinar, o orientador educacional se preocupa com os conteúdos atitudinais (PAURA; GRINSPUN, 2016).

Quadro 2- Decisões no processo administrativo pedagógico

Como se dá a tomada de decisões no processo administrativo pedagógico nessa instituição	
As decisões são discutidas coletivamente	19
As decisões são centradas na figura do supervisor	0
A gestão escolar é quem determina as decisões a serem seguidas pela equipe	1
A escola desenvolve suas atividades sem a ajuda da supervisão	0

Diante deste resultado podemos constatar que a escola trabalha com uma gestão democrática, onde todos os sujeitos do processo podem fazer suas considerações. Estando assim, de acordo com os arts. 3º e 14º da Lei 9.394/96 - LDB que a garantem a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir que a função supervisora colabora com o planejamento das atividades docentes para subsidiar um trabalho voltado para facilitar a transmissão do conteúdo, tornando mais fácil a compreensão e a aprendizagem do aluno de forma integrada.

Foi constatado que a atuação da supervisão está atendendo as expectativas dos docentes, fornecendo suporte didático pedagógico e proporcionando metodologias inovadoras na busca da melhoria da aprendizagem dos educandos. Além disso, o perfil democrático foi prevalente, respeitando as diferenças dos agentes contribuintes.

Com relação às funções do supervisor, na concepção dos docentes ainda não estão bem definidas, pois ainda há os que não sabem diferenciar o instrumento de trabalho do supervisor e do orientador, apontando a assistência ao aluno no processo de aprendizagem como sendo atribuição do supervisor.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Brasília/MEC, 1996. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394.pdf>>. Acesso em 31/ mar. 2016.
- _____, Ministério da Educação. Sinopse do Professor da Educação Básica do MEC. Brasília: MEC/SEF. 2010. Disponível em: <<http://www.educacao.uol.br/noticias/03/03/2011brasil-8em10-professores-de-escola-basica-sao-mulheres.htm>>. Acesso em 07 jun. 2016.
- _____, Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Ética em Pesquisa. Resolução nº 196/96 sobre pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília: MS, 2000.
- _____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- _____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. (org.) A prática dos orientadores educacionais. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LEAL, A. B. HENNING, P. C.; História, Regulação e Poder Disciplinar no campo da supervisão escolar. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.26, n.02, p.359-382, 2010.
- LEFÈVRE, Fernando. Discurso do Sujeito Coletivo: Um novo enfoque em pesquisa qualitativa. Edição revisada e ampliada. Educus: Caxias do Sul- RS, 2003.
- MEDINA, Antônia da Silva. 2004 Supervisor Escolar: parceiro político-pedagógico do professor. In: RANGEL, M; SILVA JUNIOR, C. A. (Orgs.). Nove olhares sobre a supervisão. 10. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- MORIN, Edgar. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. 5ª ed.. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- MOTA, Anamélia Custódio. Projetos Pedagógicos. Jornal Mundo Jovem. Porto Alegre, 373 ed. p.7, fev. 2007.
- NÓVOA. Antônio. Formações de professores e profissão docente. Lisboa. Dom Quixote, 2002.
- PAURA, Mirian; GRINSPUN, Zippin. Papel do Orientador educacional. 2013. Disponível em: <<http://www.gestao-escolar.org.br/formacao/papel-orientador-educacional/758703>>. Acesso em 11/ jun. 2016.
- RANGEL, Mary. Supervisão Pedagógica: Princípios e Práticas. 11 ed. Campinas – SP: Papirus, 2001.
- SILVA, L. G. A; SAMPAIO, C. L.; Trabalho e autonomia do coordenador pedagógico no contexto das políticas públicas educacionais implementadas no Estado de Goiás. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 964-983, out./dez. 2015.
- SOUZA, Ângela da Silva Macedo. Supervisão ideal e supervisão real. 2011. Disponível em: <http://www.wavm.educ.br/docpdf/monografias_publicadas/K216581.pdf>. Acesso em: 11/ jun. 2016.

POLÍTICAS PÚBLICAS: O PERFIL DOS BENEFICIADOS PELO PROGRAMA RENDA CIDADÃ EM GUAMARÉ-RN.

Francisco Canindé Câmara

RESUMO: Diante da situação social do município de Guamaré-RN, as políticas sociais podem e devem assumir como prioridade, a correção das mazelas decorrentes dessa realidade, e promover o resgate das situações que atentam contra a dignidade humana nesse município, contudo devem se articular na perspectiva estrutural de fortalecer um estado de bem estar-social que garanta e promova a qualidade de vida de nossos Cidadãos. Baseado nesse propósito, este trabalho de caráter científico teve como objetivo geral analisar a percepção dos beneficiados em relação ao Programa Renda Cidadã do município de Guamaré-RN voltado para a população carente, e como objetivos específicos: verificar se os envolvidos estão satisfeitos com a forma de aplicação do programa, descrevendo o perfil dos respondentes da pesquisa e identificar os pontos positivos e negativos do Programa no relacionamento família/escola. Constatou-se a certeza de poder contar grande satisfação dos pesquisados por poder contar com a quantia de R\$ 125,00(Cento e Vinte e Cinco Reais) em suprimentos da cesta básica, mas também foi bastante evidente o comodismo dos pesquisados em se manter refém do programa. Essas pessoas passam a fazer parte de um grupo que é denominado de “parasitismo social”, se acomodando com o que tem e não buscam outras alternativas para sobreviverem.

PALAVRAS-CHAVE: Dignidade. Políticas Públicas. Cidadão. Pobreza.

INTRODUÇÃO

O Presente trabalho trata de políticas sociais, mais especificamente se detém ao Programa Renda Cidadã, que foi uma iniciativa do gestor municipal, de dar suporte à educação, atendendo à carência de alguns alunos cuja faixa etária de 6 a 15 anos necessita frequentar a escola para ter direito a permanecer usufruindo de tal recurso.

Políticas Sociais são ações exercidas por órgãos governamentais e desenvolvidas em conjunto através de programas que proporcionam a garantia de direitos e condições dignas, com qualidade de vida ao cidadão de forma justa e igualitária. Dentre outras, as políticas que asseguram à população o exercício do direito de cidadania são: Educação, Saúde, Trabalho, Assistência Social, Previdência Social, Justiça, Agricultura, Saneamento, Habitação Popular e Meio Ambiente.

Diante dessas apresentadas, a política da Assistência Social que tem como propósito a garantia no atendimento às necessidades básicas do cidadão é a que se enquadra no objeto desse trabalho, pois configura o nosso objeto de análise e estudo na elaboração deste artigo.

O município de Guamaré-RN, com uma população de 12.404 hab. em 2010, atingiu um PIB per capita de R\$ 96.358,00(Noventa e Seis Milhões Trezentos e Cinquenta e Oito Mil Reais), IBGE/2010. É uma disparidade para um município que deveria ser modelo com o PIB que possui, e com os valores destinados pelo Programa Gestão para projeto social Cartão Cidadão no valor anual de R\$ 3.500,000,00 (Três Milhões e Quinhentos Mil Reais), conforme Lei Orçamentária Anual-LOA, nº 625/2013, publicada no Diário Oficial dos Municípios do Estado do Rio Grande do Norte em 07/01/2014, na Edição 1067.

A análise das políticas sociais tem muitos caminhos a percorrer. Assim, a Educação tem se destacado como alvo de interesses e movimentos distintos na história do Brasil. Identifica-se em cada período grupos econômicos políticos partidários, de educadores e intelectuais, como também grupos conectados a distintos movimentos sociais e estruturas internacionais, num verdadeiro choque político e ideológico, em volta da exigência ou não de definir políticas e atuações para esta área. Esta análise intenciona apresentar a dinâmica das políticas sociais, voltando o olhar para o Programa Renda Cidadã, criado através da Lei 354/06 de 02/02/06, pelo gestor municipal veio favorecer não apenas às famílias, mas o comércio local, uma vez que circula o valor de R\$ 125,00 (Cento e vinte e cinco reais) por cada família.

Os pré-requisitos para terem direito ao benefício são:

Art. 5º Serão elegíveis para inscrição no Programa renda Cidadã as famílias que preencherem, cumulativamente, os seguintes requisitos:

- I - Apresentar comprovante ou declaração de endereço onde possa ser localizada, comprovando residir no município há no mínimo 06(seis) meses;
- II - Garantir matrícula e frequência de 80% no ensino fundamental, dos filhos com idade entre 6(seis) e 15(quinze) anos devidamente comprovados pelos órgãos municipais ou estaduais de educação;

O gestor Atual continua mantendo o programa, o número de famílias assistidas é cerca de 2.300(duas mil e trezentas), de baixa escolaridade e renda per capita até R\$ 140,00(Cento e Quarenta Reais), que são em sua maioria famílias que migraram de outros municípios e fixaram residência em Guamaré-(RN), em busca de emprego, mas com

pouca ou nenhuma qualificação profissional, acabam ficando fora do mercado de trabalho e na dependência da prefeitura através dos programas sociais, aluguel de casa e Renda Cidadã (Lei nº 625/2013).

Mesmo com todo apoio, percebemos que o desenvolvimento na educação se deu de forma desigual por região. Vejamos a seguinte citação:

No campo da educação, a política pública no Brasil mantém as características que também estão presentes na previdência, saúde e saneamento. Segue a lógica da expansão desigual no tempo e no espaço; do atendimento deficitário à população pobre; dos gastos excessivos, que se perdem na manutenção da burocracia e pouco contribuem para os fins propostos; do repasse dos recursos a setores do empresário, na perspectiva de sua concentração na esfera privada; da ausência da redistribuição da riqueza na perspectiva social (MEKSENAS 2002 p.116).

Em épocas passadas surgiram políticas públicas visando atender a população excluída do mercado de trabalho formal. Por exemplo: Movimento Brasileiro de Alfabetização - (MOBRAL), Alfabetização Solidária, Projeto Esperança e Brasil Alfabetizado, conforme comentário a seguir:

Políticas sociais revelaram-se tanto por meio de políticas destinadas a trabalhadores do setor moderno e organizado da produção quanto à população excluída do mercado de trabalho formal. Também se constituíram em programas sociais destinados a regular, relações entre Estado e sociedade, naquelas dimensões que afetaram os processos de reprodução social das classes trabalhadoras e dos demais segmentos sociais abrangidos pela categoria marxiana de população relativa (GENTILLI, 2006, p. 79).

Como se pode ver, não é de hoje o assistencialismo, pois cada década encontrou uma forma de corrigir as disparidades que existiam no lado social e econômico, sem se preparar para as consequências. Então, um problema gera outro na mesma proporção ou pior.

O objetivo geral é analisar a percepção dos beneficiados em relação ao programa RENDA CIDADÃ do município de Guamaré/RN.

As políticas públicas surgem em cada governo como um paliativo para amenizar os altos índices de pobreza e analfabetismo. Baseado nesse propósito este trabalho de caráter científico analisará a percepção dos beneficiados pelo Programa Renda Cidadã porque é o que está mais ligado à educação, tendo em vista que essa foi uma meta criada para combater a distorção idade/série, do total de 11.770 pessoas inseridas no cadastro

único em 03/2014, que se encontra com renda per capita entre R\$ 70,00 e ½ salário mínimo.

Expressão tradicionalmente consagrada como referente a ações governamentais dos Estados modernos tendo em vista atender a redução das consequências da pobreza em diversas áreas de serviços, como educação, saúde, habitação, previdência etc. Essas ações visam equacionar, em alguns casos, ou minimizar em outros. (Gentili, 2007, p. 77-78).

Entende-se que as políticas destinadas a educação são sociais no momento em que tem como meta o público com um todo, não apenas para uma parcela da população que se encontra incluído no contexto dos excluídos, poderia sim, essas políticas sociais ser mais efetiva em solucionar o problema e não em amenizar, pois ao amenizar estará contribuindo para a permanência do problema, dessa forma essas políticas sociais não tem eficácia em suas ações, pois ações que só ameniza não são eficientes.

2 METODOLOGIA

Segundo (Minayo, 2003,p.16-18) a metodologia de pesquisa é o caminho do pensamento a ser seguido.

Este estudo é do tipo descritivo e utilizará uma metodologia qualitativa, inicialmente, foi feita uma leitura prévia dos atos legais, especificamente observando a lei 354/06, que instituiu o programa Renda Cidadã no município de Guamaré-RN, e a Constituição Federal – CF/88, que regulamentam as políticas públicas no Brasil, com o propósito de identificar as que estão sendo cumpridas no município de Guamaré.

O passo seguinte foi a execução de uma pesquisa aleatória através da aplicação de um questionário com as famílias beneficiadas com o Programa Renda cidadã, a fim de colher as seguintes informações, grau de escolaridade, número de filhos com idade entre 06 e 15 anos, se tinha algum filho fora da escola, quantas pessoas moravam na casa, quantos recebiam o benefício do programa.

A próxima fase foi o trabalho escrito, onde dados pesquisados indicou o resultado da aplicação desse estudo, principalmente os efeitos no combate à exclusão social.

Com cerca de 2.300 famílias assistida pelo programa, que recebem uma bolsa no valor de R\$ 125,00(Cento e Vinte e Cinco Reais) por mês, 18 pessoas se disponibilizaram

a responder o questionário que descrevia o perfil das famílias cadastradas no programa, que foi uma escolha aleatória, por ter bastante conhecimento do campo pesquisado. Isso tornou a forma mais fácil para a identificação do público alvo.

Eram famílias que as residências não tinham saneamento básico; faltava água encanada, fossas sépticas, também não havia energia elétrica nas residências.

O perfil dos bolsistas é de famílias consideradas de baixa renda de acordo com o perfil social brasileiro. Não possuem moradia própria, não têm salário fixo, são dependentes dos programas sociais desenvolvidos no município como Bolsa Família, Renda Cidadã e ajuda aluguel. Quanto a este último, o município paga parte do valor do aluguel dessas famílias após diagnóstico de triagem executado pela Secretaria de Assistência Social do município, onde são observados renda familiar, vínculo empregatício e benefício de aposentadoria.

O Programa que é de nível municipal, controlado e fiscalizado pela Secretaria de Ação Social, com objetivo de apoiar as famílias que se encontra em situação de risco a superarem as dificuldades em que se encontram.

3 POLÍTICA SOCIAL

O Programa Renda Cidadã no município de Guamaré-RN, que tem em torno de 2.300 famílias cadastrada e residentes no município, foi utilizado uma amostra de 0,15%, ou seja, 18 famílias pesquisadas que se encontrava inserida como famílias de baixa renda, com renda entre R\$ 70,00 e ½ salário mínimo vigente, que são beneficiados pelos programas sociais executados no município.

No tocante a educação, os pais reproduzem os valores ideológicos presentes no discurso da sociedade, valorizando o estudo como a única forma de obter ascensão social. Mas por não compreenderem a dimensão e a complexidade da educação, atribuem aos filhos a culpa pelo fracasso escolar, desmotivando-os para o estudo (MARTINS, 1999, p.62).

O Programa Renda Cidadã aplicado no município de Guamaré-RN, é visto pela população local, como uma forma legal e eficaz de combate ao analfabetismo e de proporcionar a inclusão social as famílias de baixa renda residente no município há pelos menos 06(seis) meses e que estejam em conformidade com a Lei Municipal nº 354/06.

Políticas públicas podem apresentar diversas definições, não podemos nos conter apenas em uma, vejamos o cita Mead (1995), é um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas.

Já Lynn (1980), define como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos.

Conforme definições citada acima dos autores Mead e Lynn, podemos afirmar que políticas públicas têm diversas definições, mas todas levam o entendimento para o mesmo contexto, assim política pública também pode ser: Conjuntos de decisões, planos, metas e ações governamentais voltados para a resolução de problemas de interesse público, e Políticas Sociais, são ações governamentais desenvolvidas em conjunto por meio de programas que proporcionam a garantia de direitos e condições dignas de vida ao cidadão de forma equânime e justa, já o Programa Renda Cidadã é um Programa Social que atende famílias em situação de pobreza mediante a transferência direta de renda com enfoque sócio-educativo e de geração de renda.

A Lei nº 8.069, de 13/07/1990, descreve:

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade a efetivação dos direitos referente à vida, saúde, alimentação, dignidade, ao respeito, à cultura, liberdade e a convivência familiar e comunitária.

Parágrafo Único – A garantia de propriedade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

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

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Assegurado pela Lei 8.069/90, as medidas sociais são vistas hoje com outros olhos, ou seja, as políticas públicas passaram a ter um sentido de humanização, voltadas às classes menos favorecidas, quando antes tudo parecia mais complexo de ser executado. Existem mais programas com ideologia assistencialista, voltados à criança, ao adolescente e ao idoso nas áreas de educação e saúde.

Segundo Faleiros (2008, p.63-64);

Essa ideologia da “humanização” dos serviços se manifesta no discurso da “preocupação” com os direitos humanos, com a valorização da pessoa, com a

igualdade de oportunidade, com a melhoria da qualidade de vida, com a “dívida social”.

O que favoreceu o surgimento dessas medidas sociais foi a própria conjuntura política e econômica que viu a necessidade de deixar transparecer o emprego dos recursos públicos. Sem dúvida é bastante visível à aplicação que vem sendo feita, porque são muitos os programas sociais que surgem a cada governo. E o que é melhor, a população tem acesso ao Portal da Transparência do seu município, que permite acompanhar a execução dos recursos destinados.

É o que discute Cotta (2001; p.90) na seguinte citação:

“A conjuntura econômica e política também favoreceu, direta ou indiretamente a área de avaliação. A crise fiscal aumentou a pressão social por mais eficiência e transparência no uso dos recursos públicos”.

Percebe-se que a evolução dessas políticas se dá como uma exigência internacional devido o Brasil ter se tornado um país emergente, que necessita melhorar a qualidade de vida do seu povo, dá condições de competir mundialmente em qualquer área, com é citado por Faria (2005; p.97-109):

Os processos de avaliação de política pública desde a década de 1960, os quais vira regra, tiveram e têm o seu epicentro na academia norte-americana, referem-se às questões de ordem metodológica e/ou às distintas maneiras de se classificar a avaliação.

Então, está explícito que as políticas sociais têm sofrido alterações para melhorar o perfil do brasileiro, que esperou tantos anos por esse desenvolvimento, ocorrido de forma lenta. Também muitas vezes não é dada continuidade de quando muda o gestor a nível federal e assim uma vez que são originados nos ministérios, no período de 04 anos são renovadas ou até possuem as mesmas características e recebem outra denominação após serem avaliados.

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos [...] agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra. (FREIRE,2000:30).

Foi o caso dos programas (MOBRAL), Alfabetização Solidária, Projeto Esperança, Brasil Alfabetizado, e atualmente a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

4 RESULTADO DA PESQUISA

Perfil dos pesquisados no município de guararé-rn. Programa “renda cidadã”. Público pesquisado 18 pessoas.

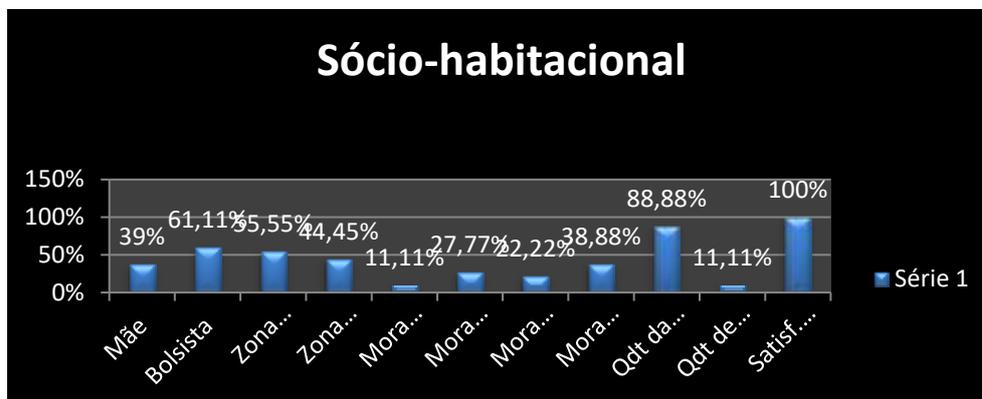


Gráfico – 1- Perfil dos Pesquisados / Agosto / 2014.

Os números obtidos no gráfico-1 refletem a realidade sócio-habitacional dos pesquisados no município de Guararé-RN, que recebem o benefício do Programa Renda Cidadã.

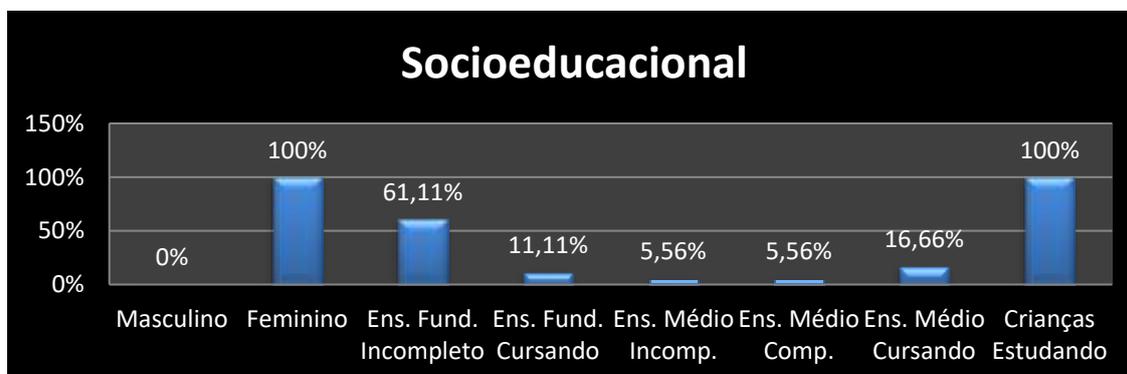


Gráfico – 2- Perfil dos Pesquisados / Agosto / 2014.

Os dados pesquisados apontam os números socioeducacionais dos pesquisados e contemplados com o Programa Renda Cidadã.

De forma geral, todos afirmaram que estavam satisfeitos com a forma que o Programa Renda Cidadã estava sendo executado no município, contemplando as famílias que se encontram em situação de risco, necessitando de atenção e apoio do poder público, e deixaram suas sugestões para aplicar ao programa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral dessa pesquisa foi cumprido, pois se verificou que o programa Renda Cidadã implantado no município acima citado, tem dado grande contribuição na área da educação, pois é um instrumento que auxilia na manutenção do aluno na escola, melhora a autoestima de quem não tem um salário fixo ou outra forma de sobrevivência.

Por meio dele, pais de alunos passaram a visitar a escola com mais frequência do que era de costume, com a preocupação em manter os filhos frequentando a escola, é sem dúvida um grande avanço de contribuição no combate aos índices de analfabetismo no município, famílias assistidas pelo Programa tornaram-se parceiras das escolas no sentido de manter a frequência escolar dos filhos, que é de no mínimo 80%, citada na Lei 354/06, assim poderão permanecer com o benefício.

A importância desse trabalho é despertar nos gestores o senso de coletividade em vez de se promoverem com assistencialismo individual, ainda há muito a ser realizado em benefício da sociedade carente, essa situação precisa ser superada, para que as políticas públicas não sejam apenas ações temporárias, e sim metas que venham garantir a qualidade de vida dos cidadãos e a sua inclusão, permitindo vida digna e respeitando seus direitos.

REFERÊNCIAS

COTTA, Tereza Cristina. Avaliação educacional e políticas públicas: a experiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica(Saeb). Revista do Serviço Público, Brasília, V.52, n 4, p. 90 /2001.

DIÁRIO OFICIAL DOS MUNICÍPIOS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE de 07/01/2014, Edição 1067.

FALEIROS, Vicente de Paula. A política Social do Estado Capitalista: as funções da previdência e assistência sociais – 11ª Ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A política da avaliação de políticas públicas. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, V.20, n.59, P. 97-109, out. 2005.

- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 39 ed. São Paulo: Cortez, 2000. GENTILLI, Raquel. Representações e práticas. SP: Veras, 2006. IBGE /2010.
- www.guamare.rn.gov.br - Link: Legislação – Lei Nº 625/2013 – LOA, Órgão – 04 -Fundo Municipal de Assistência Social – Código: 082440212282, de 09/01/2014. Lei nº 8.069, de 13/07/1990.
- LYNN Lynn, L. E. Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis. Santa Monica, Calif.: Goodyear. 1980
- MEAD, L. M. “Public Policy: Vision, Potential, Limits”, Policy Currents, Fevereiro: 1-4. 1995.
- MINAYO, M.C. DE S. (Org.) Pesquisa Social. Ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.
- MEKSENAS, Paulo. **Cidadania, Poder e Comunicação**. São Paulo ed. Cortez, 2002.
- MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social na área da Educação. In: Revista Serviço Social & Realidade. V 8 Nº 1. UNESP, Franca: São Paulo, 1999.

EDUCAÇÃO E CIDADANIA: O DESAFIO DE TRANSPOR DA TEORIA À PRÁTICA

Núbia Soares Novaes⁷⁰

RESUMO: Este artigo verifica a existência de certo consenso discursivo quanto a necessária participação da sociedade, escola, professor, família nos movimentos da educação para que mudanças significativas aconteçam. Para tanto, além destas evidências, é preciso que haja um grau de dialogicidade caracterizado por elementos como visão crítica reflexiva, aprofundamento de conhecimentos, permitindo que se ampliem contextos significativos deste processo sociais na escola, o que deve ser revisitado pelo ensino de história, no sentido de despertar uma cultura de participação ativa tanto no campo educativo, quanto nas lutas sociais, já que os avanços tem se concretizado na educação atual. Além disso, trata de pontuar algumas mudanças necessárias na atual educação, cujo sentido pode-se verificar no processo teoria e prática educativa.

Palavras-chave: Educação. Cidadania. Participação. Escola. Família.

INTRODUÇÃO

Num país como o Brasil, de recente transição para a educação democrática, vê-se a condição real da vigência educativa e social numa abertura para a emancipação da cidadania com efeitos que se conjugam na modernização dos direitos e deveres buscando responder às atuais demandas da educação atual. È nesse contexto, que acerca da educação, é possível perceber algumas constantes, onde a realidade educacional reflete em toda amplitude do processo educativo, a partir do histórico em suas múltiplas determinações, que nada mais é do que a realidade concreta em movimentos.

Conforme Rays (2008, p. 15), os movimentos são formados de “correlações entre o próximo e o distante, de que a educação em no sentido amplo, torna-se o ato de educar ou educar-se, assegurando o desenvolvimento pleno do ser humano”. Notadamente, ao longo da história e antes mesmo da institucionalização da educação escolar, as sociedades atribuem à educação um papel social, qual seja de preparar os indivíduos para atuarem em sociedade como cidadãos críticos e autônomos intelectual, político e social.

⁷⁰ MESTRANDA em Ciências da Educação pela FIAVEC 2017.1. Especialista em Psicopedagogia pela UNEB, Graduada em História pela UEFS E-mail: (nubia.novaes@hotmail.com).

A educação do século vinte e um é vista em alguns discursos como a base da família, alicerce para construir uma sociedade mais justa e igualitária, necessária para um país soberano. Embora, por abordagens diferentes muitos concordem que a educação brasileira tem falhado principalmente com as chamadas classes populares que historicamente estiveram excluídas e, com o processo de democratização do acesso, ocuparam as escolas públicas na busca de uma consciência transformadora, que para Marx; Engels (1992, p. 27), “é a consciência de mudança das circunstâncias com a atividade humana, ou mudança do próprio homem”. Nesse sentido, a cidadania pode ocupar espaço nos avanços significativos da sociedade, como prática revolucionária que se revigora com a participação dos indivíduos em prol de interesses coletivos, fundamental para a existência e o êxito da educação na e para escola em sua ação de educar.

2 O QUADRO DA EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Muitos são os discursos sobre o percurso histórico educativo da educação, contudo, o ensino de história traz é capaz de produzir conhecimento sobre a atuação humana atraindo muitos olhares, suscitando debates e produzindo uma gama de novas informações sobre educação ocasionando segundo Nóvoa (2011, p. 36), “[...], tempos de grandes incertezas e de muitas perplexidades. Sentimos a necessidade da mudança, mas nem sempre conseguimos definir-lhe o rumo”. De certo que sim, porém neste rumo, todos têm as mesmas reflexões, fazendo com que haja na educação um desligamento da realidade onde se firmam e ampliam as informações sobre a educação e seu processo contemporâneo.

É oportuno destacar nesta situação, o que Rodrigues (1997, p. 95), retrata a esse respeito, afirmando que “a educação é um lugar de conflitos e compromissos, já que serve com espaço de amplas batalhas sobre plenas decisões, além de ser uma das arenas em que os recursos, da ideologia, das políticas, do currículo e da avaliação são colocados em jogo”. Nestes aspectos, nota-se que ainda há um distanciamento sobre o que de fato é a educação como direito e como prioridade, já que a mesma pode gerar movimentos na sociedade, estes, na condição em sua totalidade, de avaliar a estrutura física, profissionais,

gestão e currículo, dentre outros. Em se tratando de educação no seu percurso histórico educativo, mesmo diante dos avanços significativos, ainda é perceptível a falta de uma mobilização para a participação nos conselhos, nos movimentos sociais, seja na dimensão escolar estadual ou municipal.

O que se vê, é uma cidadania restrita, onde se buscam apenas preencher as lacunas existentes nas comissões escolares e nos conselhos, demonstrando que a participação não é imposta, mas é um direito conquistado através de lutas históricas por políticas públicas, conforme Jacobi (2008, p. 04), menciona que “o surgimento de políticas públicas pautadas pelo componente participativo está relacionado com a mudança sociopolítica através de um maior questionamento sobre o papel do Estado, principal agente das políticas sociais”. O fato é que a educação assume um papel fundamental na formação dos indivíduos, estes participantes da sociedade, não dissociada da construção social, já que a sociedade é na concepção de Boza (2010, p. 3), “o conjunto de indivíduos que estabelecem relações econômicas, políticas e culturais”. Portanto, nestes agrupamentos, encontram-se a língua, a cultura, as leis, os membros, as tradições e as lutas.

No entanto, a educação como campo de formação perpassa pela convicção de que, segundo Carvalho (2008, p. 23), “ocupa um lugar central quando se trata de formar um povo, uma nação cidadã”. Esse é um fator importante na educação de modo geral, haja vista promover a compreensão de que educar se relaciona com a cidadania plena.

Entretanto, um ponto a destacar sobre aspectos da educação, é a participação dos pais na educação dos filhos, já que é um direito. Assim, o que se percebe nos variados discursos sobre educação, é a ineficiência do acompanhamento dos pais ou responsáveis na escola, reuniões e/ou situação com a qual deva tratar da formação intelectual cidadã, uma vez que muito se fala da importância da família na educação, contudo, a participação na rotina da escola limita-se a rituais, a cobrança quando seus filhos não logram aprovação.

Nesse contexto, de acordo com Prado (1981, p. 23), afirma que a família é “uma organização que depende do que a sociedade através de seus usos e costumes espera”. Logo, não diferente da educação, a família é uma instituição capaz de proporcionar aos seus membros, condições de que sejam capazes de torná-los cidadãos críticos. Com isso,

é preciso que haja mudança de postura na escola, a partir das ações da gestão, já que sua função não é a de afastar a família, mas torná-la parceira, sendo além de eficiente em suas ações, motivadoras no sentido de dar aos alunos e famílias, condições importantes de convivência na escola e em sociedade.

É preciso relatar uma concepção importante de Azevedo (2010, p. 92), “a escola e, particularmente, a escola pública estende e tende a estender cada vez mais, o seu campo de ação na medida em que a família retrai por suas novas condições de vida”. No entanto, é preciso levar em conta que os processos e condutas das famílias na educação, devem favorecer o conhecimento dos valores para a vida em social, tais aspectos advindos de movimentos de lutas políticas sociais, bases que sustentam a educação até os dias de hoje.

Levando em consideração estes direcionamentos para a ampliação do contexto educação e cidadania, considera-se nesta relação, a gestão escolar, sendo esta fundamental, já que a mesma deve ser capaz de contribuir para que a escola seja uma comunidade em que haja interação com os alunos, professores, prática educativa e aprendizagem. Para Luck (2012, p. 26), cabe “a gestão escolar a articulação do trabalho entre o setor administrativo e pedagógico, além de influenciar positivamente promover um ambiente favorável na conquista dos objetivos”. Com isso, a gestão escolar deve desenvolver-se associada a um contexto de que sua função é viabilizar a transformação para cidadania.

Desse modo, no cenário educacional, a participação do professor é fundamental como agente formador de opiniões, já que com a sua práxis em sala de aula, contribui para além da aprendizagem, desenvolver o senso crítico nos indivíduos. Isso porque, o pensar criticamente tem apresentado fragilidade nos movimentos atuais em prol dos direitos, logo, a partir da escola, faz-se necessário a constituição de expressiva participação dos eventos, inclusive os sociais que envolvem a educação num todo.

Sob este aspecto, a Controladoria Geral da União – CGU (2011, p. 32), “a escola é um espaço fecundo para o avanço deste processo, pois ela é co-responsável na nossa formação de cidadãos”. Por isso, o professor no exercício da formação cidadã, deve inserir-se além das atividades escolares, nos movimentos participativos, considerando que a educação é um campo sólido para conjuntamente apontar alternativas que viabilizem a transformação de pessoas em cidadãos. Outro ponto a retratar neste artigo,

diz respeito à mulher na educação, sabendo que é maioria em todos os níveis do magistério, a mulher tem uma história de engajamento e participação nos movimentos sociais e políticos ao longo da história brasileira, numa expressiva participação em defesa da educação, surgindo assim, a necessidade de políticas voltadas no campo da educação com as quais reafirmam que:

As mulheres sempre foram colocadas em situação de desigualdade. As relações sociais e o sistema político, econômico e cultural imprimiram uma relação de subordinação das mulheres em relação aos homens. Esta desigualdade sempre foi tratada como natural, como imutável e tem sido uma das formas de manter a opressão sobre as mulheres. Como se fosse inerente ao ser mulher ser subordinada. (BRASIL, 2004, p. 216).

Nestes aspectos, as lutas das mulheres se concretizam no dia a dia ao longo do tempo, e ainda hoje resistem a todo tipo de violência seja no âmbito privado ou no âmbito público a trajetória das mulheres em defesa da educação tem sido marcada por ecos, porém silenciados em algumas pesquisas sobre a educação, publicações, livros didáticos, o que de certa forma requer a consciência da sua resistência para o resgate dessa historicidade, independente da sua condição social, raça, cor, ou pretensão sexual.

As conquistas são imensas, vão desde a permissão para, o direito e votar na escolha de uma sociedade mais justa como também a de ser eleita para um governo. Aos poucos a classe feminina tem provado sua competência, profissionalismo, habilidade de trabalhar em equipe, criatividade e liderança, conquistando mais espaço e rompendo barreiras do preconceito existente no mundo, até mesmo na educação, para uma sociedade aclamada por justiça. A participação social da mulher, tanto no exercício da docência, quanto na posição de lutas na educação, produz um conjunto de oposições que atravessaram todo contexto histórico educativo até os dias atuais.

2.1 AS MUDANÇAS NECESSÁRIAS

Falar de educação é ter a convicção de que mudanças são necessárias para possibilitar aos indivíduos que se realizem enquanto seres capazes de aceitar, refletir e emitir opiniões, o que se inicia na consciência de que a educação é a provedora de conhecimentos e trabalha para elaboração de saberes capazes de possibilitar visão crítica e reflexiva da realidade.

Para Luckesi (1993, p. 118), a educação “defende que ensinar não é informar, é formar, sujeitos, capaz de construir-se a si mesmo, através da atividade, desenvolvendo seus sentidos, entendimentos, inteligência”. Através da educação que se propiciam ao homem as condições para o atendimento de suas aspirações de criatura livre e responsável e para a satisfação das necessidades sociais, obtida a plena realização do ser humano através do uso de bens materiais e culturais. No entanto, o que se defende com a educação, a formação de uma sociedade mais coletiva, organizada e estável de pessoas que ocupam o mesmo território, falam a mesma língua e compartilham da mesma cultura, sendo uma sociedade possível de se viver dignamente.

Dessa forma, ainda sobre esta questão, Olivo (2008, p. 18), traz a contribuição de que “a educação é um processo social, comum a todas as comunidades humanas. Ela é um dos instrumentos que formam pessoas aptas a viver e sobreviver em sociedade”. Assim, vê-se que a educação é o elo para o mundo rapidamente mutável de hoje, isso porque, exige uma educação que leve ao desenvolvimento do raciocínio e à compreensão da realidade social, de modo a propiciar uma adequada escolha do uso do futuro que se pretende propor e alcançar em benefício da A educação, é, ao mesmo tempo, semente e fruto do desenvolvimento, já que acelera o desenvolvimento e é por este pode ser beneficiada, podendo aperfeiçoar-se ainda mais quando se pensa numa escola capaz de mudar realidades.

Nessa condição, as mudanças necessárias na escola perpassam pelo entendimento que integram diferentes segmentos, gestores, professores, alunos, pais e funcionários. Com isso, Galvão (2006, p. 166), refere-se que “a escola tem a incumbência relevante de formar cidadãos ativos, protagonistas de uma democracia substantiva e livre de situações de opressão”. Entretanto, muitas vezes a escola não está preparada para esse aluno, indagador, reflexivo, participativo, pois desloca a gestão e os professores do seu lugar de desconforto e os obriga a tomar posições não condizentes com o que pensa, logo, este é o sentido de um cidadão contemporâneo.

Notadamente, a escola avançou no sentido de ter identidade própria, a estruturação do sistema de ensino, o projeto político pedagógico documento que engloba em linhas gerais, todos os planejamentos, segmentos e atividades da escola. Nele, estão traçadas as metas, os objetivos, os projetos, sob o olhar do embasamento legal da Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, da oferta do ensino em seus segmentos, do quadro docente qualificado e principalmente com um ensino voltado para a educação para todos e de qualidade, a qual está associada também, à prática docente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece fundamentos da formação docente, que segundo Freitas (1992, p. 4), o professor é “aquele que foi e deve ser preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo mesmo o núcleo central de sua formação”. Este entendimento nos permite melhor ajuizar sobre as disposições legais referentes ao papel do professor em relação à sua prática educativa, contribuindo portento, para que o ensino ocupe seu lugar de qualidade, porém de visão crítica das realidades com as quais a educação tem apresentado.

Considerando que é mais produtivo refletir sobre o que é possível realizar a partir da escola e da prática educativa docente num contexto das reflexões críticas, torna-se amplamente difundidas no que é possível fazer para transformar a escola, já que na escola a participação pressupõe uma alteração das relações de poder, implicando consenso entre os diferentes pensamentos, priorizando o respeito a estrutura hierárquica, sem prejuízo de todo conjunto democrático educação atual.

Assim sendo, levando em consideração a fala de Nóvoa (2011, p.16), sobre as mudanças necessárias à educação na atualidade, “houve revolução pedagógica, em que a educação escolar deixa de ser uma sala de aula homogênea, um quadro, e um professor detentor do saber”. Portanto, uma escola surge com professores eficazes, capaz de dar sentido ao seu trabalho pedagogicamente voltado para a transformação social. Ocorre que diante das mudanças que a educação possibilitou na escola, na formação dos indivíduos e no contexto dos embasamentos que sustentam sua ação, é fato que a educação ainda necessita de um direcionamento, de uma organização, enfim, de um planejamento que concilie divergências, diversidade de interesses e relações, assumindo conscientemente, pelos atores escolares que busquem construir, já que configurar uma identidade hoje, na escola é assumir sua condição de espaço educativo eficiente.

3 CONCLUSÃO

Este artigo vem reforçar concepções acerca da educação, escola, família e professor, num contexto educativo, levando em conta os vínculos enfraquecidos que a escola precisou percorrer para se chegar ao cenário atual. No entanto, há de se dizer que alguns avanços foram importantes na construção de uma educação cidadã, a consolidação da LDB, a reestruturação da formação docente, um ensino de história eficiente, o resgate da família como parceira na escola cidadã, além da necessidade de uma prática educativa que valorize os sujeitos na sua aprendizagem para a vida.

Entretanto, o que se tem percebido na educação atual, são constatações produzidas por sentimentos de insatisfação entre os professores, especialmente os que militam ensino crítico reflexivo, onde dificuldades de aprendizagem acerca das causas que imperam na falta da cidadania perpassam pela condição de que alunos não dominam estes significados, o que requer do professor um repensar sobre um ensino que seja capaz e politizado, para prática de uma mediação que possa gerar aprendizagem crítica provocando mudanças na vida do aluno, da escola e da sociedade.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, de Fernando. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova** (1932) e dos educadores 1959 Fernando de Azevedo... [et al.]. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p. – (Coleção Educadores) ISBN 978-85-7019-516-6 1. Educação – Brasil – História. I. Azevedo, Fernando de.

BOZA, Amanda. *Cultura e sociedade*/Amanda Boza, Claudia Maria ferreira, Sérgio de Goes Barboza. - São Paulo : Pearson Prentice Hall, 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** - Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004. 116 p.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: O Longo Caminho.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. Faculdade de Educação

CGU- **CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. Secretaria de Prevenção da Corrupção e Informações.** SAS, – Brasília/DF 2011

FREITAS, Luiz, C. de: **Em direção a uma política para a formação de professores**. Em Aberto no 54. Brasília, ano 12, abr./jun. 1992a

GALVÃO, Roberto Carlos Simões. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.21, p. 166 – 170 mar. 2006 –

JACOBI, Pedro Roberto. **Estado e Educação**: o desafio de ampliar a cidadania. Educar, Curitiba, n. 31,p. 113–127, 2008. Editora UFPR.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2012.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1992

NÓVOA, António. **O Regresso dos Professores**. Pinhais: Melo, 2011.

OLIVO, Fabiola, **A educação como condição de acesso à cidadania**. Universidade católica do Paraná-CTCH, Programa de Pós-Graduação em educação, 2008.

PRADO, Danda. **O que é família**. São Paulo: Ed. Brasiliense. 1981

RAYS, Oswaldo Alonso. **Razões da razão didática**: hipóteses para a construção de uma didática escolar crítica. In: Olhar de professor. Ponta Grossa, 2008.

RODRIGUES, N. **Por uma nova escola**: o transitório e o permanente na educação. 11 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

ANÁLISE DA ATUAL POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Airton das Neves Baracho⁷¹

Maria Kezia Silva Duarte

Maxsuilla Tavares Ribeiro dos Santos

RESUMO: O presente texto é uma revisão da atual política educacional no Brasil, com base nos conceitos teóricos do pensador francês Pierre Bourdieu, Gilda Cardoso, Cleia Simone e Everton Neves, Dermeval Saviani e Adair Mendes. Enfatiza os objetivos sociais da educação, cujo objetivo, de acordo com a política, é o treinamento de competências, que permitirá ao sistema educacional atual a atender às demandas, melhorando as atuais condições do país neste campo. Este cenário global é determinado pelos aspectos políticos, econômicos e social, o que torna a educação uma ferramenta para atingir objetivos nesses três sentidos: competitividade, internacionalização e melhoria da qualidade. Além disso, segue-se que a educação é um mecanismo que aumenta o social e o permite que agentes privilegiados permaneçam em posições de privilégio em todos os campos sociais. Se isso for verdade, para melhorar a situação educacional atual no país, é necessário mudar os propósitos e os meios das políticas educacionais atuais, mas tendo em vista a organização do espaço social dos dias hoje.

Palavras-chave: Educação; política; competências; social; sistema.

INTRODUÇÃO

A atual política de educação brasileira é o produto de um longo processo de reformas e inclusões, a partir de 2002, pelo governo. Seus efeitos se tornaram evidentes pouco a pouco no espaço social e no campo educacional do Brasil nos últimos anos, tornando necessário rever os parâmetros propostos para o desenvolvimento da educação no país. Para isso, este artigo será tomado como fontes conceitos teóricos desenvolvidos pelo filósofo francês Pierre Bourdieu e Gilda Cardoso, Cleia Simone e Everton Neves, Dermeval Saviani e Adair Mendes, que analisaram as condições e características semelhantes atualmente presentes no país no campo da política públicas da educação. Para entender claramente a posição de Bourdieu, é pertinente apontar algumas de suas categorias como capital, campo, habitus e poder simbólico.

Desta forma, será possível abordar discursos políticos atuais, em termos educacionais, através de uma perspectiva teórica específica que ofereça informações e

⁷¹ Mestrando em ciências da educação pela Faculdade Integrada de Vázea Grande, Alto do Rodrigues/RN. E-mail: anb.empreendimento@gmail.com

gere discussões pertinentes sobre a situação atual do Brasil em termos da educação. Este artigo é o produto de uma pesquisa que suas bases são dadas pelo inquérito textual e baseia-se nos apoios teóricos de Pierre Bourdieu e outros autores para elaborar a análise e a interpretação da atual política de educação no Brasil.

Como objeto de estudo, é utilizada a informação obtida a partir da política educacional vigente no país, desenvolvida pelo MEC. Nesse sentido, um estudo aprofundado das abordagens teóricas de Bourdieu foi feito, sua relevância foi definida para estudar a partir daí o discurso político atual e, finalmente, a análise e interpretação deste discurso foi realizada à luz das teorias, para descobrir neles elementos importantes que não são explicitamente apresentados pelo MEC.

A análise da informação procura compreender as abordagens atuais da educação no país a partir do discurso político, bem como analisar seus propósitos e estratégias, tendo sempre como horizonte a visão crítica e propositiva sobre o tema da educação. É assim que o método com o qual esta pesquisa foi desenvolvida constitui um caminho que pode ser ampliado e aprofundado, além de oferecer a possibilidade de gerar novas visões e pesquisas nos campos político e educacional.

2 EXPOSIÇÃO DO PROBLEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Durante a última década, o sistema de educação no Brasil foi substancialmente modificado, com base nessas modificações, em termos educacionais, a política desenvolvida pelo Ministério da Educação (MEC, 2000 e 2015)⁷². Atualmente, é muito difícil identificar o impacto dessas políticas, uma vez que apenas alguns dos seus efeitos são percebidos, como reorganização institucional, acompanhamento dos processos de certificação e credenciamento e, de alguma forma, processos de gestão e administração.

Os elementos expostos pela atual política educacional no Brasil são apresentados ao público em geral através de diagnósticos, conceituações, planos e estratégias que os

72

Disponível

em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192>. Acesso em: 14 de Set. 2017.

relacionam entre si, para mostrar a relevância de uma reforma do sistema educacional brasileiro e o objetivo de melhorar a educação no país; mas é claro que a divulgação pública do discurso desta política não garante a circulação efetiva de sua informação em todas as esferas sociais, nem a compreensão de seus assuntos, seu alcance e suas implicações; De fato, a política é projetada para seu conhecimento fragmentado, e não para sua explicação.

É por isso que se torna necessário refletir sobre as políticas educacionais, realizando análises detalhadas das declarações que circulam seus discursos, uma vez que não permitem necessariamente a identificação clara das intenções reais e profundas que estão em a administração pública, em termos sociais, políticos e, obviamente, educacionais. Portanto, a relevância de um estudo baseado em pesquisa é evidente, que examina alguns dos aspectos relevantes que estão incluídos na política.

Este artigo pretende adotar a posição crítica de Pierre Bourdieu, a fim de analisar a atual política de educação brasileira, a fim de dar conta da concepção de formação de competência implícita neste discurso. Nessa direção, propõe-se: 1) descrever em geral a política educacional em termos de cobertura, qualidade e eficiência; 2) apontar alguns dos elementos conceituais e teóricos que estão na base do discurso sobre treinamento de competências nas políticas atuais no Brasil, e 3) em termos de treinamento de competências, para especificar o tipo de desempenho acadêmico que adota o Estado brasileiro para os estudantes, e que, finalmente, espera-se apontar alguns dos aspectos fundamentais que a política não apresenta explicitamente nos discursos.

Um dos aspectos mais importantes para a motivação e subsequente realização desta pesquisa é a pouca informação que se encontra sobre as políticas atuais de educação no Brasil em termos de análise e a compreensão de seus efeitos práticos na transformação do sistema educativo. Neste sentido, o texto que pode ser acessado está intitulado como “Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”, escrita pela professora da Universidade de São Paulo (USP), Gilda Cardoso de Araujo, e incluído em antigos relações entre os problemas de acesso, permanência e qualidade histórica do Estado brasileiro e, conseqüentemente, da política educacional.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAL

A política visa reduzir os índices estatísticos do problema, mas não há preocupação em definir as causas do problema e para fazer uma distinção clara entre os diferentes grupos sociais para gerar uma educação de acordo com suas características, seu habitus, diferenças ou, pelo menos, integrá-los culturalmente no sistema, antes de impostá-lo arbitrariamente.

A política de melhoria da qualidade visa garantir que todas as crianças e jovens do país, independentemente do seu status social, econômico ou cultural, entrem no sistema educacional, desenvolvam habilidades básicas e possam viver na sociedade; da mesma forma, um dos propósitos é que a educação tem a função de preparar os alunos para uma vida profissional. Aqui é possível descobrir a intenção da política de melhorar a qualidade da educação, de acordo com o treinamento em habilidades e não com a idéia de melhorar as condições sociais dos indivíduos, uma reivindicação que novamente demonstra a indiferença à desigualdade evidente no país. É como aborda Cleia Simone e Everton Neves, quando fala da importancia ao observar as politicas educacionais:

É importante observar que as Políticas Públicas Educacionais não apenas se relacionam às questões relacionadas ao acesso de todas as crianças e adolescentes as escolas públicas, mas também, a construção da sociedade que se origina nestas escolas a partir da educação. Neste entendimento, aponta-se que as Políticas Públicas Educacionais influenciam a vida de todas as pessoas. (FERREIRA; SANTOS, 2014)

Por outro lado, o MEC (2016) afirma que os resultados obtidos nos diferentes testes de avaliação internacional em que o país participou alertam que estudantes brasileiros estão abaixo da média dos países. É importante dizer que os testes realizados no campo educacional, em termos de qualidade, avaliam as competências e que, dentro da atual política educacional, são orientados para treinamento em competências trabalhistas; Em suma, o que conta é o quesito cultural objetivado, o que um indivíduo sabe, desde que esse conhecimento seja usado em uma prática social específica, visando a produtividade econômica e o desenvolvimento. É o que Saviani (2008) tenta relatar que:

Embora o MEC tenha atrelado ao PDE 30 programas, sua identidade própria está dada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tendo como atores coadjuvantes os programas “Provinha Brasil” e “Piso do magistério”. (SAVIANI, 2008).

Deste modo, a política de eficiência refere-se a aspectos de planejamento, formulação, execução e gestão do setor educacional. Nela, a má coordenação e a má gestão que caracterizaram o setor educacional em anos anteriores. Destaca a falta de concordância entre os objetivos propostos pelo setor e os mecanismos para alcançá-los e se refere especialmente à má gestão dos recursos alocados à educação.

A política visa consolidar os processos de gestão, administração, modernização e descentralização das entidades territoriais. Por outro lado, procura melhorar a gestão em termos de alocação de recursos e sistemas de informação para melhorar a comunicação tanto com a comunidade educacional quanto com a sociedade em geral. Além disso, estão planejados planos para a Conciliação de Planos de Gestão e Desempenho com Instituições de Ensino Superior. Isso é necessário para o bom desempenho do setor educacional em termos administrativos, mas não menciona a situação social, nem as consequências sociais da má gestão que até agora foram percebidas no setor.

4 POLÍTICA DE RELEVÂNCIA

A política de relevância busca articular as competências básicas, os cidadãos e o trabalho com os resultados esperados durante o desenvolvimento acadêmico dos alunos, independentemente das diferenças sociais dos agentes dentro do campo educacional. A política visa não apenas articular educação de nível médio com ensino superior, mas também promover o acesso à educação técnica e tecnológica, especializada em treinamento para o trabalho. Segundo Saviani (2008) demonstra o quanto o Brasil poderia investir na educação e que não haveria problemas em outros setores da economia quando destaca que:

Na verdade, fica demonstrado que, se dobrássemos o percentual do PIB, haveria recursos suficientes para tratar a educação com a devida seriedade e de acordo com a prioridade que é proclamada nos discursos, mas nunca efetivamente considerada. Procedendo da forma como estou propondo, nós estaríamos, de fato, provendo os recursos que permitiriam dar o salto de qualidade necessário para colocar a educação brasileira num patamar civilizado, condizente com a magnitude de seu território, de sua população e de sua economia. (SAVIANI, 2008).

Embora a educação mundial seja apresentada sob o modelo de competências que procuram formar hábitos padronizados dentro dos espaços sociais, é claro que o projeto educacional para o Brasil não está interessado em promover estratégias de

profissionalização no nível universitário, já que a situação do campo econômico é o bruto nas intenções da política e este pode ser melhorado através da formação em aspectos trabalhistas mais do que com a formação de agentes intelectuais. A educação, então, é apresentada como uma oportunidade para o progresso produtivo e trabalhista. Portanto, não é percebido como uma iniciação no campo acadêmico, nem no reflexivo e, pelo contrário, superestimou o campo trabalhista e econômico, em termos de negócios e política.

5 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO

Bourdieu demonstra a intenção do sistema educacional de selecionar alunos de acordo com suas origens, determinado pelas questões econômicas, social e cultural, principalmente. Esta escolha não tem outro propósito que manter a hegemonia das classes superiores no poder. Deve lembrar-se aqui que a posição social de Bourdieu é sempre uma visão crítica das estratégias reprodutivas usadas por sistemas dominantes em qualquer aspecto social, a fim de permanecer sempre em posições privilegiadas, a partir de uma distinção que lhes permita legitimar-se em cada campo como os detentores das verdades estatutárias e do motivo. Em qualquer caso, a ortodoxia que domina os discursos estabelecidos é o modelo paradigmático que os outros agentes sociais devem seguir, se juntar e reconhecer nele.

Assim, a educação no discurso político funciona como um mecanismo favorito de reprodução da dinâmica social, pois permite que os agentes dominantes exerçam seu poder, inculcar no domínio das normas específicas de ação dentro do campo educacional e, portanto, definir as formas de manter sempre o controle do sistema educacional, projetando uma imagem positiva dentro do espaço social afetado, de fato essa é a realidade.

Supondo que as políticas educacionais governam os processos educacionais dos aprendentes de uma nação e considerando que, de acordo com Bourdieu, essas políticas procuram manter as classes dominantes no poder, pode-se inferir que ambos os elementos teóricos pois as práticas propostas por eles estão focadas na formação e transmissão de conhecimentos e técnicas que permitem aos alunos das classes dominantes permanecerem

em sua posição privilegiada; enquanto aqueles que não pertencem a essas classes vêm na educação uma ferramenta que pode lhes dar o possível acesso a um caminho pelo qual conseguir o privilégio das posições dominantes a que não pertencem.

Assim, para as classes menos favorecidas, a educação é o meio mais significativo para atingir seus objetivos de progresso e reconhecimento social, ignorando muitos dos aspectos educacionais em termos políticos e, obviamente, ignorando os propósitos de permanência daqueles que dominar o campo educacional; Bourdieu (2003) diz: "para indivíduos de setores mais desfavorecidos, a educação ainda é a única maneira de acessar a cultura e isso em todos os níveis de educação" (p.37)⁷³. Então, descobre-se uma diferença entre os processos educacionais dos alunos, de acordo com a posse de diferentes capitais que determinam a dificuldade com que os menos favorecidos caminham pelos mesmos caminhos acadêmicos que os outros.

Para Bourdieu, apenas os alunos que se adaptam às políticas educacionais podem obter qualificações acadêmicas e, como os alunos pertencentes às classes dominantes têm idéias de políticas como naturais, algo tradicional, têm muito mais facilidade no processo, conseguindo até a possibilidade de erigir novas visões sobre diferentes aspectos educacionais que se adaptem à ortodoxia do sistema. Assim, embora os critérios pedagógicos e as formas de avaliar o que é aprendido sejam semelhantes, os estudantes de educação social e social têm muitas mais vantagens em um espaço consistente com os propósitos da política educacional em vigor em um momento específico, pois, nessa direção, ele diz sobre a importância das políticas públicas e suas garantias nas leis que podem estar no mesmo nível educacional, mas cuja origem social os distingue, enquanto os propósitos da política procuram esse efeito:

As Políticas Públicas Educacionais são de extrema importância no que se relaciona a tornar o ensino fundamental público mais qualitativo, em todos os âmbitos formando assim, verdadeiros cidadãos. O Brasil passou nas décadas de 70 e 80 por um processo de impedimento do crescimento intelectual e escolar. Neste sentido, a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e a LDB 9.394/1996 foram instrumentos da reconstrução de um país efetivamente democrático, em que a educação não apenas torna-se um direito de crianças e adolescentes, mas um dever do Poder Público, família, escola e toda a sociedade. Considerou-se ainda que as alterações da LDB 9.394/1996 nos anos de 2005 e 2006, não modificaram a sua essência que constitui o alicerce de uma educação pública de qualidade efetivamente formadora de cidadãos aptos a construir uma nova sociedade.

⁷³ Disponível em: <<https://existenciaintempestiva.files.wordpress.com/2014/03/bourdieu-passeron-los-herederos-los-estudiantes-y-la-cultura.pdf>>. Acessado em: 11 de Set. 2017.

Por fim, aponta-se que a Constituição Federal de 1988 diversa da maioria das constituições e instrumentos internacionais, não apenas tratou da educação, mas fez menção expressa a necessidade de que se ofereça uma educação pública de qualidade e acessível a todos. Sob o manto protetor deste instrumento, tornou-se assim, a educação de qualidade, um direito social. (FERREIRA; SANTOS, 2014).

De acordo com esta afirmação, podemos deduzir que existe no sistema educacional tendem a favorecer os alunos que, por causa de sua condição social, têm as características, hábitos, que as políticas educacionais buscam ter com processos pedagógicos garantidos em lei, porém há falhas no sistema; Além disso, este aspecto não é apenas na sala de aula, mas é evidente em algumas formas externas, tais como recomendações familiar, acesso a mais e melhores fontes de informação, as informações sobre cursos universitários e adjudicação de bolsas de estudos superiores em universidades de prestígio ou estrangeiras, entre outras formas.

6 CONCLUSÕES

A desigualdade no Brasil se mostra cada vez mais abrangente, principalmente agora com a instabilidade política em que enfrenta o país. Sobre o sistema educacional há uma tendência para favorecer estudantes que, por causa de seu status social, possuem o hábito que a política educacional busca formar. Em geral, procuramos formar aparências consistentes com as classes que dominam o espaço social e, portanto, uma imposição arbitrária da política é percebida em termos educacionais, que busca manter esses agentes privilegiados nas posições mais favoráveis dentro de cada campo específico. A atual política de educação brasileira busca educar os agentes sociais menos favorecidos para o trabalho; Parece que os indivíduos acreditam que eles têm a possibilidade de avançar no espaço social, mas, na realidade, eles simplesmente se tornam empregados eficientes do mercado para desempenhar uma função produtiva, enquanto a política de educação no Brasil tem como objetivo o desempenho profissional específico, deixando de lado a formação de cidadãos com espírito crítico, reflexivo e independente, para a produção de novos conhecimentos.

Finalmente, pode-se dizer que a educação no Brasil parece estar sendo direcionada para a formação de cidadãos eficientes, cidadãos que parecem reconhecer seus interesses e gostos particulares, mas que realmente estão sendo enganados por discursos políticos, para o cumprimento dos propósitos estabelecidos pelas classes

dominantes. Segue-se que, nas palavras de Bourdieu, a educação é um mecanismo de reprodução que aumenta as diferenças sociais e permite que agentes privilegiados permaneçam em cargos de privilégio em todos os campos sociais.

Se isso for verdade, para melhorar a situação educacional atual no país, é necessário mudar os propósitos e os meios das políticas educacionais atuais, mas tendo em vista a organização do espaço social das nações hoje; portanto, uma reviravolta total em todas as estruturas sociais teria que ter lugar em primeiro lugar de importância e não apenas na direção da formalização e desenvolvimento de práticas econômicas que possam localizar os países nos lugares mais importantes do concerto global. Como Bourdieu diz, neste sentido, a educação ainda não foi inventada e provavelmente não é possível fazê-lo, uma vez que os sistemas dominantes não mostram interesse em mudar a situação atual.

REFERÊNCIAS

Bourdieu, P. (2003). **Os herdeiros: os Estudantes e a cultura**. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI. Disponível em: <<https://existenciaintempestiva.files.wordpress.com/2014/03/bourdieu-passeron-los-herederos-los-estudiantes-y-la-cultura.pdf>>. Acesso em: 11 de Set. 2017.

Bourdieu, P. (2001). **O campo político**. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/view/6274>>. Acesso em: 12 de Set. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 Set. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 11 Set. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acesso em: 13 Set. 2017.

BRASIL. MEC. INEP. **A educação no Brasil na década de 90: 1991 - 2000**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: Inep/MEC, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me0000271.pdf>> Acesso em: 15 Set. 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação**. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em 14 de Set. 2017.

BRASIL. MEC. INEP. **Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192>. Acesso em: 14 de Set. 2017.

FERREIRA, Cleia Simone; SANTOS, Everton Neves dos. **Políticas Públicas Educacionais: Apontamentos Sobre o Direito Social da Qualidade na Educação**. Revista LABOR nº 11, v.1, 2014 ISSN: 19835000. 2014.

Gilda Cardoso de Araujo. **Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011. Editora UFPR.

SAVIANI, Dermeval. **Política Educacional Brasileira: Limites e Perspectivas**. Conferência proferida na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 19 de junho de 2007.

Cobertura sobre educação evoluiu mas ainda enfrenta desafios. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/cobertura-sobre-educacao-evoluiu-mas-ainda-enfrenta-desafios/>>. Acesso em: 12 Sep. 2017.

Mais da metade dos adultos não chegam ao ensino médio no Brasil. Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/brasil/2017-09-12/mais-da-metade-dos-adultos-nao-chegam-ao-ensino-medio-no-brasil.html>>. Acesso em: 12 Sep. 2017.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: REALIDADE E LEGISLAÇÃO

Diego Ribeiro Meneses
Júlio César Duarte Marajó
Vicente André Férrer Furtado

RESUMO: O texto tem como finalidade fazer um comparativo da realidade da educação inclusiva com a legislação. Buscamos entender quais são as políticas públicas que falam sobre a inclusão social e como isso vem realmente sendo feito na nossa sociedade. O estudo também pretendeu entender como a inclusão se efetiva, que mudanças são necessárias para melhor aceitação das pessoas com necessidades especiais. Concluiu-se que ainda temos muitos problemas com a inclusão, seja por falha na legislação como por exemplo, a falta de fiscalização ou até mesmo pela falta de capacitação de professores e gestores para tratar essas diferenças. Todavia, para que a inclusão aconteça é preciso educar o país, modificar preconceitos, tanto da sociedade quanto das próprias famílias e até mesmo das pessoas portadoras de deficiência.

PALAVRAS CHAVE – Educação Inclusiva, Inclusão Social, Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva aponta para a transformação de uma sociedade inclusiva e é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular.

Compreende a Educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento ou situação de sua vida escolar.

Nesta forma, o interesse pelo tema surgiu, a partir de necessidade de se pesquisar e colaborar para melhores entendimentos sobre a Educação Inclusiva, no qual o foco principal é mostrar que a Educação Inclusiva não é somente um paradigma ou ideologia no cenário educacional brasileiro, mas sim uma realidade em todo nosso País.

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. (CARVALHO, 2005, p. 5).

O artigo tem como finalidade apresentar de forma sucinta o que diz a legislação sobre a Educação Especial e Inclusiva e de que maneira as escolas vêm tratando esse assunto, baseando-se sempre nos princípios de igualdade e equidade.

2 CONCEITO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

A Educação é um direito de todos e deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento e do fortalecimento da personalidade. O respeito aos direitos e liberdades humanas, primeiro passo para a construção da cidadania, deve ser incentivado dentro e fora de casa.

A Educação inclusiva tem sido um caminho importante para abranger a diversidade mediante a construção de uma escola que ofereça uma proposta ao grupo (como um todo) ao mesmo tempo em que atenda às necessidades de cada um, principalmente àqueles que correm risco de exclusão em termos de aprendizagem e participação na sala de aula ou nos locais de interação.

Os sistemas de ensino assegurarão aos educando com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender suas necessidades. terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados (BRASIL 1996, p.150).

Uma escola inclusiva tem suas vantagens. É igualitária, respeita e é promovida com valor para a sociedade, com resultados visíveis da paz social e da cooperação, precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossa escola, para proporcionar aos alunos as oportunidades e as habilidades para participar da nova sociedade.

Para BLANCO (2009, p. 15-35):

O desafio, agora, é avançar para uma maior valorização da diversidade sem ignorar o comum entre os seres humanos. Destacar muito o que nos diferencia pode conduzir à intolerância, à exclusão ou a posturas fundamentalistas que limitem o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, ou, que justifiquem, por exemplo, a elaboração de currículos paralelos para as diferentes culturas, ou para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Em face disso, nota-se que a materialização da escola verdadeiramente inclusiva trabalha baseando-se na defesa de princípios e valores éticos, na projeção dos ideais de cidadania e justiça.

3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA CONFORME A LEI

Por vários anos as instituições de Educação Especial permaneceram isoladas, desenvolvendo um trabalho, em torno de critérios assistencialistas e voltados para o cuidado e preservação. Essa perspectiva mudou, inicialmente, a partir das Leis de Diretrizes e Bases 4024/61 que tratam da Educação Especial no art. 88 que propõe, pela primeira vez, o atendimento ao deficiente dentro do possível na educação regular. No ano de 1994 a Declaração de Salamanca aprovou um conjunto de princípios que configuram as atuais políticas educacionais referentes à Educação Especial, dentre os quais a garantia da qualificação profissional dos educadores e a valorização do outro como sujeito e como ser humano que possui diferenças dentro da imensa diversidade humana.

Na Declaração de Guatemala (1999), da qual o Brasil é signatário. Este documento tem sido base de políticas públicas referentes ao trabalho e a assistência social, educacional e de saúde para a pessoa com deficiência, integrando a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. O princípio básico da Declaração de Guatemala é a garantia de que os governos aceitarão o compromisso de adequarem as instalações que facilitem a acessibilidade e a comunicação das pessoas com deficiência, desenvolvendo ações facilitadoras de acesso à educação, à saúde, ao emprego, à assistência social, aos esportes e à cidadania; proclamando a igualdade de condições e oportunidades de vida diante da sociedade, eliminando preconceitos e discriminações.

Um dos direitos adquiridos, em relação ao princípio da igualdade foi estabelecidos pela lei de cotas nas empresas, conforme a Lei Federal 8.213, de 24 de Julho de 1991 e o Decreto Federal 3.298, de 20 de Dezembro de 1999, artigo 36, afirma que a empresa com cem ou mais empregados é obrigada a preencher de 2 a 5 por cento de seus cargo com pessoas com deficiência e que são capacitadas.

A atual Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 mostra que os sistemas educacionais devem estabelecer o acesso de alunos deficientes às classes regulares, levando suporte teórico e prático, favorecendo desta forma a inclusão escolar, “[...] há uma grande preocupação no que diz respeito a uma política inclusivista de pessoas deficientes no seio da escola regular, com apoio técnico, um atendimento digno e de qualidade em relação a

recursos materiais, físicos e profissionais” (DRAGO, 2011, p.67). Em contrapartida, neste documento encontra-se que o serviço especializado para o atendimento aos educandos especiais deverá ser instaurado somente se necessário.

Além da Declaração de Salamanca, de Guatemala e da Legislação Educacional Brasileira em vigor, salientamos também a Resolução nº 02, do Conselho Nacional de Educação, de 11 de setembro de 2001, pois este documento traz em seu cerne as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, sendo o elo entre a legislação e a prática educativa. A Resolução CNE/CEB nº02/01 destaca que a escola precisa se adaptar às necessidades do alunado e não o inverso; que todos os sistemas de ensino devem providenciar equipes de apoio à educação inclusiva; que os referidos sistemas revejam seus currículos e avaliações, para que todos os alunos independentes de suas características físicas ou sensoriais sejam avaliados de acordo com seus sucessos; que a Educação Especial precisa ser vista como proposta pedagógica que atende as necessidades de cada um e que se realize o intercâmbio entre sistemas de ensino, entidades e centros de atendimento.

4 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA REALIDADE

O discurso sobre a inclusão de pessoas com deficiência na escola, no trabalho e nos espaços sociais em geral, tem-se propagado rapidamente entre educadores, familiares, líderes e dirigentes políticos, nas entidades, nos meios de comunicação etc. Isto não quer dizer que a inserção de todos nos diversos setores da sociedade seja prática corrente ou uma realidade já visualizada. As políticas públicas de atenção a este segmento, geralmente, estão circunscritas ao tripé educação, saúde e assistência social, sendo que os demais aspectos costumam ser negligenciados.

Existem contradições entre o discurso e a ação, pois o mundo continua representado pelo "nós", os ditos normais e "eles", as pessoas com deficiência. Essas observações podem parecer pouco otimistas e talvez o sejam por representarem a perspectiva de quem tem a experiência da exclusão observada e vivida no cotidiano.

Além disso, constatamos o receio, a insegurança e a resistência dos pais que preferem manter os filhos em instituições especializadas, sempre temendo a

discriminação pelos demais no ensino regular. Muitos deles desistiram por terem ouvido tantas vezes que não havia vaga para o seu filho em determinada escola ou que o melhor para ele é uma escola especial. Já outros insistem por convicção ou simplesmente por se tratar da única opção onde a família reside, pois existem os que estão fora da escola pelas razões aqui apontadas.

Entretanto, a inclusão só romperá as barreiras do discurso para assumir seu papel na realidade sócio – educacional, quando alguns fatores adversos forem superados, tais como: o descompromisso governamental, o desinteresse da sociedade, a desinformação, os preconceitos e as barreiras emocionais da família e do próprio indivíduo. Destacamos, principalmente, o despreparo e a não capacitação dos recursos humanos, notadamente no que se refere aos programas de formação de professores do segundo e do terceiro grau. Para Fonseca (2003, p. 104) “educar uma criança com necessidades educacionais especiais ao lado de crianças normais é um dos principais basilares da sociedade democrática e solidária”.

Para que estas mudanças realmente possam ocorrer, principalmente as que dizem respeito à capacitação de professores para trabalhar com crianças portadoras de necessidades educacionais especiais, é preciso ampla reformulação nos currículos do magistério, pedagogia e licenciaturas, de um modo geral, visando principalmente a formação de professores consciente acerca dos problemas relativos à Educação Especial no Brasil. Jangira (1994, p. 15) alerta, porém, que ele “precisa desmistificar seu trabalho e popularizar seu saber”, pois toda equipe escolar deve ter um conhecimento sobre o aluno portador de necessidades educativas especiais, e , assim, contribuir na sua identificação e adaptação do currículo.

È válido ressaltar que todas estas questões já foram levantadas no documento da Política Nacional de educação Especial do Ministério da Educação e Cultura (1994), no entanto, ainda não efetivadas na prática.

O problema do Brasil é que as providencias são tomadas apenas para cumprir o mínimo da legislação, ou seja, não existe muito a preocupação em muitos casos de incluir na pratica e sim de comprovar que incluiu sem se preocupar muito com o resultado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de inclusão caminha por uma nova ordem de pensamento e ação, longe de obter respostas imediatas para a problemática da inclusão do portador de necessidades educativas especiais no contexto educacional, apenas visualizando uma variedade de perspectivas e desafios para a efetiva implementação dessa nova modalidade de ensino.

Contudo, pode-se concluir que a escola deve ser um espaço para a sistematização da aprendizagem sem ser um espaço de esmagamento do homem como ser pensante. Destaca-se então a importância fundamental do professor na vivência do aluno. Ele precisa ter consciência de sua importância no processo de formação do indivíduo, pois, a dificuldade de se fornecerem atividades significativas é um dos maiores obstáculos a vencer. Mas isso não tira a responsabilidade da família em insistir em seus direitos e o poder público em tirar do papel a legislação e fazer existir na prática.

Pude perceber que a prática ainda deixa muito a desejar quando comparamos ao que diz a legislação, mas grandes avanços foram feitos e continuam sendo. Ainda estamos longe de atingir um patamar alto, mas o primeiro passo já foi dado em muitos aspectos.

Um ponto de grande importância é o acesso a tecnologia. A tecnologia trouxe consigo maior inclusão e em uma velocidade avassaladora, mas ainda não conseguiu mudar paradigmas e preconceitos. Mas já permitiu o acesso e o avanço de pessoas com necessidades especiais. Permitiu também capacitação de professores de forma criativa e inovadora.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares. Brasília: MEC – SEF/Seesp, 1998.
- BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (org.). Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Editora 7e Letras, p. 15-35, Rio de Janeiro, 2009.
- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** MEC SEESP, 2001.
- CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005).
- JANGIRA, N. K.. Formación de Docentes- estrechar las diferencias. IN EFA-2000– UNESCO, nº 15. Abril/Junho de 1994.

A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM CORPORAL PARA COMUNICAÇÃO GLOBAL DA CRIANÇA DE 2 ANOS

Veruza Porto Camelo
Marlibia de Menezes Rabelo
Ana Paula Pinto de Aguiar

RESUMO: O artigo constitui-se em uma pesquisa de campo com o tema a contribuição da linguagem corporal para a comunicação global da criança de 2 anos, tendo como objetivo geral descrever a contribuição da linguagem corporal para o desenvolvimento da criança; nos objetivos específicos foi pesquisado junto aos professores, conhecer o significado da linguagem corporal; compreender a importância da linguagem corporal para a aprendizagem global; desenvolver uma proposta de intervenção para a melhoria da comunicação global da criança. O método aplicado na pesquisa foi uma entrevista semiestruturada de caráter descritivo qualitativo, contendo uma amostra de quatro professores que trabalham com crianças de 2 anos. Assim concluiu-se que algumas ações precisavam ser revistas para a otimização da comunicação global da criança de 2 anos, com intervenção no trabalho com familiares, apoio da gestão e melhoria na acolhida das crianças priorizando a música e a dança facilitando assim, a linguagem corporal para o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Educação infantil. Linguagem corporal. Desenvolvimento global.

INTRODUÇÃO

Os seres humanos são dotados de uma capacidade extraordinária de comunicação e que essa linguagem existe de diversas formas para se fazer compreender e assim se comunicar com o mundo que o cerca, satisfazendo sua própria necessidade. Como seres sociais que somos desde o nascimento fazem essa relação de linguagem, ou seja, impulso natural de comunicar para que seja notado. A criança tem a capacidade de se comunicar através do corpo, dos sons, das brincadeiras, dos desenhos, das emoções e muito mais, portanto partindo desse pressuposto refuta a sensibilidade do educador em interpretar essa linguagem não verbalizada e transformá-la em comunicação global, onde os desejos da criança sejam saciados na forma do desenvolvimento pleno da aprendizagem.

A relevância social desse tema no meio acadêmico faz refletir que mesmo a criança que não possui o domínio da fala e da escrita é capaz de colocar seus sentimentos em outras formas de linguagem fazendo prevalecer sua autonomia e identidade para que

novos estudos sejam realizados no universo infantil, pois, muito precisa ser investigado para o pleno desenvolvimento da infância.

Com a preocupação da comunicação da criança de 2 anos com o mundo que a cerca esta pesquisa tem o objetivo de descrever a contribuição da linguagem corporal para o desenvolvimento global da criança na intenção de conhecer o significado da linguagem corporal; compreender a importância da linguagem corporal para a aprendizagem global e desenvolver uma proposta de intervenção para a melhoria da comunicação global da criança.

A pesquisa é de campo e tem caráter qualitativo, onde constará com a participação de 4 professores que lecionam em uma Escola Pública no Município de Caucaia cuja a identificação dessa escola é Núcleo Escolar de Desenvolvimento Infantil (NEDI) Humberto Nunes de Miranda. A metodologia aplicada será uma entrevista com professores que trabalham com crianças de 2 anos; onde constaram a formação desses professores; o tempo de serviço e a função; em seguida os entrevistados responderão as cinco perguntas.

2. A LINGUAGEM CORPORAL INFANTIL .

Mehrabin, pioneiro da pesquisa da linguagem corporal na década de 1950, apurou que toda comunicação interpessoal cerca de 7% da mensagem é verbal (somente palavras), 38% é vocal (incluindo tom da voz, inflexão e outros sons) e 5% é não verbal. WAYER apud BENTO e CORRÊA (2011), as palavras são realidades, antes de se tornarem expressão de desejos e instrumentos do pensamento, elas são, de início, o prolongamento dos gestos.

Segundo Bento e Corrêa (2011), cada parte do corpo, do músculo, dependendo dos gestos com eles feitos, pode ter vários significados, sendo assim, tornando-se assim uma forma de comunicação. Essa pesquisa ainda relata que cientistas de várias universidades podem diferenciar sorrisos verdadeiros ou falsos usando um sistema de codificação facial, considerando que os sorrisos são gerados inconscientemente pelo cérebro afirmando que são automáticos.

Quando está envolvida com colegas de classe a criança desenvolve a capacidade de desenvolver referenciais de comunicação, pois, quando é maior o envolvimento com o meio, maior é o vocabulário gestual e por consequência aumenta as possibilidades de comunicação através da linguagem corporal. O meio que a criança está desenvolvendo a linguagem corporal é muito influente, pois, ocorre progressivamente através de adequadas à necessidade imediata. MARTINI (2006).

WAYER apud BENTO E CORRÊA (2011), a criança toma consciência, trava conhecimento e adquire progressivamente o domínio dos elementos que constituem o mundo dos objetos, graças aos seus deslocamentos, isto é, graças a um uso cada vez mais precioso do próprio corpo.

Segundo o artigo MARTINI (2006), a linguagem falada é de extrema relevância, mas a linguagem corporal contribui expressivamente para o processo de comunicação, pois oferece variações no ato de ensinar. A criança que ainda não tem domínio da, fala, ao ouvir um impulso sonoro curto, realiza um movimento corporal está transpondo o som percebido para outra linguagem, materializando de certa maneira, aquilo que ouviu.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, (RCNEI), a diversidade de práticas pedagógicas que caracterizam o universo da educação infantil reflete diferentes concepções quanto ao sentido e funções atribuídas ao movimento no cotidiano das creches, pré-escolas e instituições afins.

É muito comum que, visando garantir uma atmosfera de ordem e de harmonia, algumas práticas educativas procurem simplesmente suprimir o movimento, impondo as crianças de diferentes idades rígidas restrições posturais, a isso RCNEI se refere às práticas pedagógicas que permeia no mundo da aprendizagem, onde por muitas vezes os movimentos das crianças são interpretados como indisciplina e em algumas atividades as crianças são obrigadas a movimentos sistematizados. Segundo RCNEI, essa contenção de movimentos trazem consequências de passividade ou hostilidade nas crianças atribuindo cansaço e dores por causa das restrições dos seus movimentos corporais tão peculiares da educação infantil.

Para Ferreira (2011), uma grande realização entre 0 e 3 anos é a aquisição da linguagem oral. Daí a importância de os educadores acompanharem e estimularem as crianças, procurando criar um ambiente que valoriza a comunicação, ou seja, os bebês

necessitam de muita conversa para que possam construir diálogos com conteúdos, em um vocabulário rico, correto e claro para o bom desenvolvimento da linguagem. Por muitas vezes as crianças que ainda não verbalizam com fluência nos observa e o professor muitas vezes pensa que está falando sozinho, mas do jeito próprio dessa fase da criança ela está interagindo, e de acordo com seu nível de maturação cognitiva vai construindo a função simbólica da linguagem e a produz socialmente.

Quando se propõe trabalhar com crianças necessita-se de ações educativas onde elas possam ter liberdade de expressão do corpo, onde vivenciam experiências, tomem decisões e socializem suas descobertas com os adultos. MARTINI (2006).

Reconhecimento progressivo de segmentos elementos do próprio corpo por meio da exploração, das brincadeiras, do uso do espelho da interação com os outros. Expressão de sensações e ritmos corporais por meio de gestos, posturas e da linguagem oral. (BRASIL, 1998.p.30,35)

Segundo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e outros estudos desenvolvidos com crianças muito pequenas relatam que não é por meio de exposições verbais ou atividades dirigidas que as crianças aprendem. Portanto, é explorado cotidianamente às práticas sociais e às brincadeiras, possibilitando as crianças de 2 anos a vivenciarem seus saberes e aos poucos construir sua identidade pessoal.

A principal linguagem que o professor possui para trabalhar com crianças de 2 anos é o corpo. Através dos movimentos corporais se comunica com os pequenos estimulando-os e respeitando-os em seus aspectos sociais, cognitivos, afetivos e corporais. Partindo dessas vertentes, as crianças vão iniciando o processo de experimentação com os objetos e com as pessoas que estão em sua volta, trazendo seus primeiros saberes vivenciados pelo corpo construindo aos poucos a linguagem verbal e outros saberes que irão servir de base para sistematizar novos conhecimentos. MARTINI (2006).

3. A VIVÊNCIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

A pesquisa de campo ocorreu no município de Caucaia, no Núcleo de Desenvolvimento Infantil Humberto Nunes de Miranda, na região sede do mesmo

município, onde foram entrevistados quatro professores, sendo priorizado os que trabalham com crianças na faixa etária de 2 anos.

A entrevista se sucedeu de forma tranquila, as professoras não colocaram nenhuma dificuldade no que estava sendo indagado e logo entregaram com as cinco questões respondidas. As professoras estavam em fase de finalização de suas atividades burocráticas escolares, ficando assim, mais concentradas para responder as questões propostas.

Participam da pesquisa quatro professoras que terão seus nomes legítimos preservados, assim os nomes que aparecerão são ilustrativos. Na entrevista se iniciou com o cabeçalho contendo a formação completa, o tempo de serviço e a função.

O primeiro questionamento teve a intenção de descrever qual a compreensão que o professor tem sobre a linguagem corpora de forma clara e objetiva os professores relataram:

Linguagem corporal é um recurso utilizado para facilitar o processo de ensino aprendizagem. Ela influencia e contribui para o desenvolvimento da criança de um modo geral. Refere-se ao movimento, gestos e expressão corporais, brincadeiras de forma lúdica que fascina e desperta a atenção da criança dependendo de sua abordagem. PAULA.

A linguagem corporal desenvolve as funções básicas da criança como a consciência corporal que se expressa a imagem que se tem do seu corpo.

A percepção visual que verbaliza diferentes formas juntamente com a percepção auditiva e tátil que compreende toda a linguagem corporal da criança. ROSA.

É uma forma de comunicação o corpo fala através de gestos e expressões. NEIDE.

A linguagem corporal é a forma mais comum são movimentos dos olhos, postura corporal, a maneira como fala o comportamento do corpo diante de determinadas situações e a expressão facial. MICHELE.

A análise das respostas referente a primeira pergunta deixa claro o conhecimento da linguagem corporal pela vivência prática dos professores na educação infantil, não apresentando embasamento teórico referente a importância da linguagem do corpo para o desenvolvimento integral da criança.

O segundo questionamento procurou conhecer qual a metodologia utilizada pelo professor para a fluência da comunicação com crianças de 2 anos, haja vista que a maioria dessa faixa etária verbaliza pouco. Os professores relatam:

Através de brincadeiras dirigidas e livres, mímicas, músicas, danças, dramatizações e jogos. PAULA.

A música, as expressões musicais e corporais. ROSA.

Conversas, contação de história, atividades coletivas (direcionadas) como: danças, músicas, jogos e brincadeiras. NEIDE.
Histórias com gestos, expressões faciais e músicas expressão corporal. MICHELE.

Refletindo-se sobre as respostas da metodologia utilizada, algumas professoras fugiram da rotina seguida e tão importante na educação infantil. Falou-se nas brincadeiras, mímicas, música, expressão facial, porém não se estabeleceu uma sequência que incluísse uma acolhida com mais afetividade.

O terceiro questionamento coloca-se que a escola é um espaço de integração e desenvolvimento global para a criança, portanto que recursos à escola oferecem ao professor para estimular a comunicação das crianças. Os professores relatam:

Instrumentos musicais (bandinhas), espelhos, fantasias, aparelhos de som, TV, DVD, CDS. Escorregador, túnel para as crianças percorrerem, cordas e jogos educativos. PAULA.

Recursos como jogos, brinquedos, parquinho, áudio – visual TV/DVD, também histórias. ROSA.

Brinquedos pedagógicos (escorregador), túnel, cesta de basquete, jogos bandinha musical, espelho, fantasias, CDS, DVDS, aparelhos de som e TV. NEIDE.

A escola oferece projetos de leitura e escrita. E em cada mês projetos com temas variados para fornecer informações eficazes na comunicação global das crianças. MICHELE.

Para o bom desenvolvimento da linguagem os recursos prontos que a escola oferece não são o suficiente, se faz necessárias ações mais direcionadas para a comunicação dessas crianças.

No quarto questionamento foi colocado para os professores como eles percebiam a influência do contexto familiar no desenvolvimento da comunicação da criança, em seus aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Os professores relatam:

O meio social em que a criança está inserida influencia e contribui, de certo modo pode ser prejudicial, muitas vezes falta de estímulos por parte da família, já de outra forma ajuda, po que traz consigo experiências vividas de acordo com sua realidade. Na escola com interação com outras crianças, através da mediação da professora facilita o processo. PAULA.

A criança absorve tudo o que há ao seu redor e o meio social é um dos principais influenciadores tanto na linguagem como nas suas expressões corporais. ROSA.

Através das brincadeiras principalmente as livre, pois é quando as crianças se sentem muito a vontade para expressar suas emoções e sentimentos. NEIDE.

Quando a criança está interagindo com o meio superando os seus medos e tendo um aprendizado satisfatório. MICHELE.

Os professores deram respostas que o meio social influência diretamente na comunicação global da criança. Pois, quando essa criança chega à escola seu desenvolvimento é lapidado para a sistematização do aprendizado, porém algumas respostas fugiram do foco em questão.

O quinto questionamento traz uma reflexão de quando não se tem o domínio da fala, se tem o corpo para se comunicar e foi colocado para os professores que benefícios essa comunicação corporal poderia trazer para o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional da criança. Os professores relatam:

A linguagem corporal é a base fundamental para o processo intelectual e da aprendizagem da criança. Ela estimula a fala, os sentidos, facilita a comunicação e expressão de ideias, corporal, o equilíbrio, percepções rítmicas através de jogos e danças. PAULA.

Para o desenvolvimento motor a linguagem corporal desenvolve o conhecimento do corpo como um todo, desde o esquema corporal, a imitação espacial, o desenvolvimento do ritmo e sua coordenação motora.

Na parte cognitiva essa linguagem estrutura progressivamente as experiências adquiridas organizando o conhecimento

Quando toda essa linguagem corporal está sendo bem desenvolvida o emocional e afetivo, a criança passa a ter condições de sentir-se aceita e compreendida, tornando-se mais confiante em si mesma, aprendendo a si conduzir. ROSA.

A linguagem corporal é a maior aliada na aprendizagem da criança, pois um indivíduo que tem oportunidade de atividades motoras cedo percebe que ele é um ser capaz de resolver seus problemas. NEIDE.

Os benefícios a criança adquire confiança mais conhecimento em seu aprendizado motor e cognitivo. MICHELE.

O quinto questionamento os professores souberam responder com mais clareza a respeito da linguagem corporal e os vários benefícios que essa linguagem traz para o desenvolvimento global da criança, porém não citaram nenhum teórico que abordasse a linguagem corporal dentro do movimento psicomotor muito trabalhado na educação infantil e que contribui fortemente para o desenvolvimento global na primeira infância.

Nos últimos anos houve uma maior preocupação com a educação infantil no que concerne o ensino público nacional, com novas leis e propostas de mudanças que aos poucos estão acontecendo. Para que as medidas de melhoria que o Governo preconiza ao nível de educação nacional sugerem-se ações de intervenções primordialmente no contexto da educação infantil. A primeira medida de intervenção foi sugerido o trabalho com a família, devido ao forte elo de afetividade que a criança de 2 anos tem com seus entes familiares, esse elo traz conforto e segurança desenvolvendo assim equilíbrio

emocional. A segunda medida de intervenção está relacionada a participação da gestão em todo o processo de comunicação global da criança, com apoio ao professor em atividades dirigidas, palestras esclarecedoras para os pais, onde eles possam confiar no trabalho da escola e dos professores. E a terceira medida de intervenção se refere ao trabalho do professor em sua prática na sala de aula com uma acolhida com música e dança, onde eles possam visualizar as expressões faciais da professora e trabalhar o movimento do corpo desenvolvendo assim a comunicação global, pois essa tríade som, corpo e movimento aos poucos sedimentarão a aprendizagem.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aborda-se nessa pesquisa de campo a contribuição da linguagem do corpo para o desenvolvimento global da criança, com o objetivo de descrever, compreender e intervir mediante ao relato dos professores entrevistados.

O problema foi em saber qual a forma metodológica que os professores tende a utilizar para estimular a comunicação global nessa faixa etária onde a linguagem não é fluente. Analisando-se as respostas dos professores foi observado que se utilizam diversos recursos para o desenvolvimento da comunicação global, haja vista que essas crianças chegam à escola completamente inibidas e assustadas, portanto o professor não segue uma metodologia rígida e sim vários métodos adequando-os para crianças dessa idade.

Na medida do possível, os professores constroem a base da comunicação global, na prática por meio da acolhida alegre com música e dança, onde as crianças têm a visualização das expressões faciais e movimento corporal, porém se faz necessário o apoio da família pelo laço de afetividade com a criança, além da contribuição da gestão para atividades dirigidas e palestras esclarecedoras para equipe escolar e o envolvimento da comunidade favorecendo um ambiente de credibilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTO, Alana; CORRÊA, Simone. **Uma Nova Visão de se Comunicar**. Disponível em : < <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/3020761htm>>. Acesso em: 26 dez.2016.

FERREIRA, Luciane Cristina Schuarts. **Educação na primeira infância**. Opet, 2011.
GALVÃO, Isabel. **HENRI WALLON**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIMA, Elvira Souza. **Nova escola**, São Paulo: Abril, jan. 2003,77p.,ed.especial.
MARTINI, Oneide Alves. **Corpo e Linguagem**: a fala como modalidade de expressão. São Paulo, 2006.

SABBATINI Renato.**Nova escola**,São Paulo: Abril, ano XX, n. 179, fev. 2005, 65p.

Brasil. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol.3.pdf>>. Acesso em: 02 jan.2017.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes,1995.

EDUCAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Sarah Raquel Pinheiro da Silva¹
Camila de Castro Cordeiro²
Neyla Porto Monteiro³

RESUMO: Este artigo científico tem como objetivo salientar aspectos de robustez da aprendizagem e educação, a influência da família no processo de ensino e aprendizagem relacionados à dificuldade de aprendizagem. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa do tipo qualitativa constituída de pesquisa bibliográfica atingindo com maior eficácia os objetivos deste trabalho. Neste artigo, se apresentam na revisão de literatura a instituição família, seus fundamentos históricos, dinâmicas e as configurações da família atual, a história social da criança e como a família pode influenciar o processo de desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Foi constatado, através das categorias analisadas por meio da pesquisa bibliográfica, revelando que a família exerce uma forte influência no processo de aprendizagem, onde o contexto familiar faz parte da formação da identidade, valores, vivências e experiências, tornando-se uma instituição indispensável para a formação do ser humano.

PALAVRAS – CHAVE: Família. Aprendizagem. Psicopedagogia.

INTRODUÇÃO

⁷⁴ A pesquisa que deu base a este artigo tem como assunto principal construir a análise da importância da família no processo de ensino e aprendizagem, compreendendo as diferentes formas de funcionamento da família contemporânea e a ligação desta com as possíveis dificuldades de aprendizagem de crianças e adolescentes. Assim, espera-se que este estudo busque aprofundar o conhecimento da relação família e aprendiz, podendo identificar a possível relação de progresso e/ou regresso que a família pode propiciar ao ser humano em formação inserido no contexto familiar.

O problema desta pesquisa se constitui pela seguinte questão: quais são as influências da família no processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes?

Sabe-se que o conceito de família mudou muito nas últimas décadas, não existe

⁷⁴ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú; Bacharel em Serviço Social pela Faculdade Cearense.

² Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú.

³ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú.

Email do autor: (sarahrachel@hotmail.com)

um padrão de família, existem várias formas de composição familiar, uma variedade que vem se transformando a cada ano, alterações estas, que implicam diretamente na vivência familiar. Desta forma, é imprescindível compreender a influência da família no processo de aprendizagem.

Assim, o objetivo geral deste trabalho foi salientar aspectos de robustez da aprendizagem e educação como também a influência da família no processo de ensino e aprendizagem relacionados à dificuldade de aprendizagem. Para tal, os objetivos específicos foram: compreender as mudanças da família contemporânea e investigar o papel da família no processo de ensino e aprendizagem.

Para atender os objetivos propostos, utilizou-se a pesquisa qualitativa e bibliográfica com a finalidade de ajudar na compreensão e coleta de informações, enriquecendo esta pesquisa. Com isso, a pesquisa se fundamenta em diversas fontes teóricas, como: livros, artigos e revistas.

2 FAMÍLIA

A família é responsável pela formação do caráter, representa a nossa essência e referências. Pode-se compreender que é constituída por pessoas que se relacionam, expressando a dinâmica da vida social. A nova denominação de família foi introduzida com a reforma do Estatuto da criança e adolescente – ECA, no artigo 25, incluído pela Lei nº 12.010 de 2009:

Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se entende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade.

Porém, esta atual definição de família se confirmou com as mudanças da sociedade atual, nem sempre foi compreendida desta forma. Como veremos no próximo tópico.

2.1 A história social da família

A instituição família se estabeleceu através da religião, conforme Sierra (2011), na antiguidade era possível preservar a ordem familiar pela religião. Fustel de Coulanges, em seu estudo, na obra *Cidade antiga*, afirma que: “a religião foi a norma constitutiva da família antiga”. Para gregos e romanos, a família era uma instituição sagrada. Nessa perspectiva, para a civilização greco-romana a família foi instituída pelas crenças e cultos aos indivíduos mortos, que acreditavam que a alma não se separava do corpo após a morte, o costume de cultuar seus antepassados se tornou um hábito. Assim, cada família possuía seu deus. Foi diante da morte que o homem concebeu a religião, que deu origem a família patriarcal. (SIERRA, 2011)

Para Engels (2000), na obra *a origem da família*, o teórico afirma que a família passa por transformações que são correspondentes às mudanças na origem econômica e social. Nesse contexto, a família se modifica conforme a dinâmica e mudança da sociedade. Estudos como de Tocquille, Durkheim, Fustel de Coulanges, Marx, Engels e Weber destacam a família como algo mais que uma ideia, considerando que ela possui formas, estruturas e significados que variam segundo determinados contextos. (SIERRA, 2011, p.12)

A família contemporânea teve inclinações e influências de ciclos sociais. Percebe-se que, a família não mais está relacionada a laços sanguíneos, não se pode afirmar que um grupo de pessoas que moram na mesma residência se constitui família. É constatada a autonomia, independência e emancipação dos grupos que constituem uma família.

Nas famílias atuais observamos uma aceleração, onde as pessoas falam que tem pouco tempo para resolução de problemas, na rotina das famílias se percebe insuficiente contato afetivo, onde verifica-se cada vez menos tempo para cuidar um dos outros.

A família atual tem inúmeros desafios, mas ao compararmos as famílias da antiguidade e contemporaneidade, pode-se observar a semelhança aos deveres familiares, pois o cuidado, as preocupações com a saúde, vestuário, alimentação, educação, os vínculos afetivos, intimidades e os relacionamentos conjugais ainda são equiparados aos modelos de família antiga.

2.2 Transformações no mundo infantil

Segundo Áries (2006), na obra a História Social da criança e da família, é traçado o perfil da infância na época medieval, onde nesse período pode-se averiguar a desvalorização da infância uma vez que sua duração era reduzida, onde mulheres e crianças eram tratadas de maneira insignificantes. A submissão da mulher, através das suas práticas cotidianas não tinha visibilidade, estando restrita ao espaço privado, tendo que se dedicar a família de seu marido, é um fato importante observado nesse período.

As crianças, logo que apresentavam independência física eram inseridas no mundo adulto e consideradas homens e mulheres em miniaturas, e, “assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos” (ÁRIES, 2006, p.156)

Naquele período a educação era pensada como atividade laboral para as crianças, que deveriam aprender uma profissão no qual iria trabalhar “era através do serviço doméstico que o mestre transmitia a uma criança, não ao seu filho, mas ao filho do outro homem, a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir” (ÁRIES, 2006, p. 228)

Nesta perspectiva, Áries (2006), aponta que não havia diferenciação entre infância, juventude e vida adulta. Antes desse período, as crianças não eram cercadas de cuidados que observamos na modernidade. Eram separadas precocemente de seus pais e iniciavam um ritmo de vida semelhante aos dos adultos no que concerne à alimentação, ao vestuário e à proximidade dos demais membros do grupo, sendo percebidos como adultos.

Os ciclos de vida sofreram alterações no final do século XVIII, modificando a organização familiar, muitas mudanças começaram a ocorrer nesse período, inclusive com a emancipação feminina e com as novas demandas da família. A partir, dessa época começa a se perceber a separação de infância e juventude, bem como entre juventude, vida adulta e velhice. Conforme Áries:

O primeiro sentimento da infância caracterizado pela "paparicação" - surgiu no meio familiar na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: os eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Essas moralidades listas haviam se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era

preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Esse sentimento por sua vez passou para a vida familiar. (2006, p.163)

Nesse período um novo olhar para a infância começa a ser percebido, de acordo com Áries:

Tudo que se referia às crianças e a família tornava-se um assunto sério e digno de atenção. Não apenas o futuro da criança, mas também sua simples presença e existência eram dignas de preocupação, a criança havia assumido um lugar central dentro da família. (2006, p.164)

Áries (2006) afirma que no século XV as escolas também começam a ser reformuladas, as práticas cotidianas e os cuidados da infância e adolescência recebem uma atenção melhor. Assim, as escolas se tornam o meio social mais considerável para a instrução educacional das crianças.

3 EDUCAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO, DE QUEM É O PAPEL?

Ao observarmos a constituição do Brasil podemos visualizar que a educação é direito do estado e da família. De acordo com o artigo 205 da Constituição Federal,

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Segundo Cortella (2014, p.9) “(...) precisamos rever, olhar de outro jeito alterar o modo como fazemos e pensamos as coisas ...”, o autor comenta sobre a importância da participação dos pais na formação dos filhos junto à escola. Educar, segundo o autor Mário Cortella é manter os olhos no futuro e observar as mudanças, para Cortella, educação é a formação de uma pessoa, esse papel é destinado aos pais e familiares que devem cumpri-lo, e escolarização, faz parte da educação, devendo ser responsabilidade da escola.

Percebe-se que a participação da família na escola é fundamental para o desempenho escolar, como também é papel da família. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no seu artigo 4º salienta que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida,

à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990)

Sabe-se que a educação perpassa tanto o ambiente escolar quanto o familiar. O envolvimento e interação de ambas as partes é de muita importância para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, a família e a escola devem formar parceria, desenvolvendo ações que favoreçam o crescimento escolar e social dos alunos.

Rego (2003) salienta que família e escola têm uma função importante, onde dividem papéis sociais, políticos e educacionais, conforme colaboram e influenciam a formação do indivíduo, devendo atuar juntas para um melhor desenvolvimento social e intelectual do indivíduo.

Assim, a educação é pensada como atividade que requer diálogo constante, indica que o convencimento e a persuasão, e não a norma, são os elementos mais importantes nas relações familiares (SIERRA, 2011, p.9).

Conforme a análise acima podemos dizer que a criança tem a sua formação desenvolvida em dois contextos: a escolarização, atribuída à escola e a educação familiar. A família é responsável pela educação e formação do indivíduo, e a escola de repassar o conhecimento. Assim, as duas devem ser aliadas para um bom desempenho da formação do indivíduo.

3.1 A influência da família no processo de aprendizagem

A influência que a vida familiar exerce sobre as crianças e o modo como são tratadas, os costumes culturais, os hábitos, as crenças, os valores, os padrões de punição são elementos fundamentais para o desenvolvimento das habilidades sociais. (VIEIRA, FERREIRA, ALMEIDA, 2015).

Portanto, a intervenção da família, seu modelo de formação e costumes vão contribuir para a bagagem de vida que será única conforme as experiências particulares de cada pessoa.

Como visto anteriormente, o fenômeno social interfere diretamente nas transformações da família. Os fatores históricos e o convívio social vão se envolver e influenciar a formação da identidade de cada indivíduo. Nesse sentido, é “da convivência

com os adultos é que as crianças aprendem a reproduzir os padrões culturais vigentes e, da família, ela recebe uma referência que acompanhará o seu desenvolvimento pessoal. Positiva ou negativamente, essa referência se manterá”. (SIERRA, 2011, p. 7)

Nesse contexto, é através das relações familiares que a criança enseja as suas aspirações, sendo influenciada diretamente pela educação dos seus familiares, tanto na forma de pensar, como em seus comportamentos.

Do ambiente familiar, cobra-se que seja propício ao desenvolvimento da individualidade. Sendo a família pensada como espaço de produção de bem-estar da criança, é sobre a forma como se estabelecem os relacionamentos que se concentrará a atenção dos intelectuais. (SIERRA, 2011, p. 10)

Conforme artigo escrito por Vieira, Ferreira e Almeida (2015) a família tem um papel importante no processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem do indivíduo que faz parte do seio familiar, um dos fatores que ocasiona os problemas de aprendizagem pode estar ligado ao meio social que o aprendiz está inserido, assim, leva-se em consideração a família e suas diferentes formas de funcionamento em cada etapa do ciclo de vida.

O ambiente familiar deve ser propício para o desenvolvimento intelectual. Os diálogos, as vivências em família, estímulos positivos, as regras de convivência, afeto e amor contribui para o fortalecimento e boa formação pessoal do indivíduo. A escola é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem favorecendo uma formação intelectual e preparação profissional. Escola e família devem caminhar juntas possibilitando o desenvolvimento humano integral.

3.2 Esclarecendo a aprendizagem e a dificuldade de aprendizagem

Pode-se entender a aprendizagem como fatores adquiridos através de conhecimentos e comportamentos experimentados em todos os momentos da vida. Fitó assinala que:

A aprendizagem, entendida como a aquisição de novos conhecimentos, é a função mais transcendente de nosso cérebro. Durante os primeiros anos de vida aprendemos um sem-fim de habilidades e adquirimos conhecimento que serão fundamentais para toda a vida. Essa aprendizagem se produz pela interconexão contínua entre o nosso cérebro, como principal órgão de recepção e

processamento, e o meio ambiente, como fonte de informação e estímulos (2012, p.9)

Portanto, nosso processo de aprendizagem é determinado por fatores orgânicos, áreas cerebrais e fatores sociais e culturais. Nesse contexto, é importante fundamentar como se apresentam as dificuldades de aprendizagem.

Algumas vezes vem associada à incapacidade de prestar atenção, de se concentrar ou de aprender a organizar e planejar adequadamente as tarefas, o que impede um rendimento acadêmico compatível com o nível de inteligência. Outras vezes o problema se localiza na esfera do comportamento: dificuldade no controle dos impulsos e da atividade motora ou, em outros casos, na compreensão de determinadas situações sociais, adaptação a situações mutantes etc. Muitas dessas aptidões podem estar comprometidas nas crianças com diferentes transtornos específicos de aprendizagem (FITÓ, 2012, p.10)

É importante ressaltar que a dificuldade de aprendizagem tem um fator, os sintomas se manifestam de várias maneiras: desinteresse pelo aprendizado, defasagem escolar, dificuldade de concentração, dentre outras. Onde muitas vezes não são causadas especificamente pelo aprendiz, por trás desses comportamentos podem existir outras situações, seja fator biológico ou o contexto social no qual o estudante se encontra.

4 METODOLOGIA

Este trabalho adota procedimentos metodológicos que melhor se enquadram aos objetivos da pesquisa proposta. Segundo Marconi e Lakatos (2005, p. 237), “trata-se de um estudo sobre um tema específico ou particular, com suficiente valor representativo e que obedece a rigorosa metodologia”.

Para alcançar os objetivos elencados acima, organizar-se-á estratégias que conduzam à compreensão e à interpretação dessa temática, para tanto, será realizada uma pesquisa de cunho qualitativa constituída de pesquisa bibliográfica, conforme descrição a seguir. Minayo(2003) compreende a pesquisa qualitativa como aquela que trabalha o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Além de proporcionar a compreensão de como cada fato influi na vida dos sujeitos da pesquisa. Segundo Minayo (2003, p.22), “a abordagem qualitativa aprofunda-

se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

Dito isto, a primeira fonte de dados para a minha análise, se constituirá da pesquisa bibliográfica sobre a temática em questão. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica “proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. (GIL, 2008, p.50)

Assim, para um melhor enriquecimento foi utilizado a leitura de artigos, revistas e livros. Com ênfase nas seguintes categorias: educação e família, fundamentada nos argumentos de alguns autores que tem uma aproximação com meu objeto de estudo.

Neste sentido a pesquisa qualitativa e bibliográfica atinge com maior eficácia os objetivos pretendidos neste trabalho, sendo importante para se elencar os dados que interessam no desenvolvimento da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho foi salientar aspectos de robustez da aprendizagem e educação como também a influência da família no processo de ensino e aprendizagem relacionados à dificuldade de aprendizagem. Através de pesquisa qualitativa constituída de pesquisa bibliográfica alcançando assim, os objetivos propostos deste trabalho.

Durante a pesquisa foi analisado as diferentes formas de funcionamento da família contemporânea e a sua influência na aprendizagem, bem como a história social da família e da criança, a diferença entre educação e escolarização, os conceitos de aprendizagem e dificuldade de aprendizagem.

A partir das análises verificadas através das fontes de pesquisa acessadas para o embasamento teórico, considera-se que a família apresenta forte influência na formação psíquica e social do indivíduo, sendo parte fundamental para o desenvolvimento, bem como a formação intelectual, podendo interferir no seu desenvolvimento contínuo de aprendizagem.

A principal recomendação deste trabalho é que família e escola estejam unidas, trabalhando juntas para o desenvolvimento das habilidades e competências sociais do aluno. Essa união desempenha um real aproveitamento do processo de aprendizagem.

Juntos, devem ter um olhar para uma formação integral, que o aluno sinta-se motivado a aprender, desenvolvendo uma vida emocional e acadêmica fundamentada no sucesso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁRIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª. Ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> acesso em 14. Out. 2017.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação, Escola e Docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. 15. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

FITÓ, Anna Sans. **Por que é tão difícil aprender?: O que são e como lidar com os transtornos de aprendizagem/** Anna SansFitó; [tradução Maria Luisa Garcia Prada]. - São Paulo: Paulinas, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>> acesso em 19 de outubro de 2017.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

REGO, T. C. **Memórias da Escola: Cultura Escolar e Constituição de Singularidades**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SIERRA, Vânia Morales. **Família: teorias e debates/** Vânia Morales Sierra. - São Paulo: Saraiva, 2011.

VIEIRA, M.R; FERREIRA, M.B.D; LIMA, M.A.D; ALMEIDA, M.M. S. D. **Influência da família no processo de ensino aprendizagem**. Mato Grosso: 2015.

A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA DISLEXIA

Neyla Porto Monteiro⁷⁵

Camila de Castro Cordeiro⁷⁶

Sarah Raquel Pinheiro Silva⁷⁷

Resumo: Este Artigo Científico tem como objetivo mostrar como se dá a intervenção psicopedagógica na dislexia. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa do tipo bibliográfica, sob abordagem qualitativa, de cunho descritivo, quando se consultou principalmente artigos, monografias e livros com fontes confiáveis. Neste artigo se apresenta na revisão de literatura, o papel do psicopedagogo frente às dificuldades de aprendizagem, dentre a principal, a dislexia. Sendo assim constatou-se que com o devido diagnóstico e intervenção de uma equipe multidisciplinar e atingindo todas as esferas do contexto do disléxico, como família, escola e comunidade, o mesmo tem grande probabilidade de desenvolver a leitura e escrita, superando suas dificuldades.

Palavras – chave: Psicopedagogia. Dificuldade de aprendizagem. Dislexia. Intervenção.

INTRODUÇÃO

⁷⁸ Acerca deste tema, é sabido que a psicopedagogia é um campo de atuação da área da saúde e educação que lida com o processo de aprendizagem, podendo ser de natureza clínica e institucional e de caráter preventivo e/ou remediativo. Dentre as dificuldades de aprendizagem a mais comum delas é a dislexia que uma vez identificada, deverá ser diagnosticada por uma equipe multidisciplinar e encaminhada ao devido tratamento.

O problema desta pesquisa se constitui pela seguinte questão: como acontece a intervenção psicopedagógica na dislexia?

A intervenção deverá ser de forma institucional e clínica, bem planejada e alcançando todas as esferas que o disléxico está inserido, ou seja, escola, família e comunidade.

⁷⁵ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú; Bacharel em Fonoaudiologia pela Universidade de Fortaleza – Unifor.

⁷⁶ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú.

⁷⁷ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú.
Email do autor: (neylapm@hotmail.com)

Assim, o objetivo geral foi de mostrar como se dá a intervenção psicopedagógica na dislexia. Para tal, os objetivos específicos foram: elencar aspectos positivos da ação psicopedagógica junto a disléxicos e compreender a importância da equipe multidisciplinar no processo de diagnóstico e tratamento da dislexia.

Este estudo se deu por meio de pesquisa bibliográfica sob abordagem qualitativa com a finalidade de ajudar a compreensão e coleta de informações, sobre a importância da psicopedagogia na intervenção da dislexia.

Nas considerações finais, o objetivo é compreender que quando os disléxicos são submetidos a uma intervenção eficiente, o mesmo consegue melhora significativa em sua aprendizagem.

O suporte teórico é composto por capítulo único sob o seguinte título: A Psicopedagogia e a Dislexia.

2 A PSICOPEDAGOGIA E A DISLEXIA

A Psicopedagogia começou a ser difundida no Brasil em meados dos anos 1970, devido ao grande número de alunos com dificuldades escolares e da não aprendizagem, o que levou a altos índices de evasão e fracasso escolar. (DAMIANI, 2012 *apud* BERGAMINI, 2014).

De acordo com o Código de Ética da Associação Brasileira de Psicopedagogia – ABPp, reformulada pelo Conselho Nacional e Nato do biênio 95/96 considera que:

Psicopedagogia é um campo de atuação em saúde e educação, que lida com o processo de aprendizagem humana; seus padrões normais e patológicos, considerando a influência do meio - família, escola e sociedade – no seu desenvolvimento, utilizando procedimentos próprios da psicopedagogia (Artigo 1º). O trabalho do psicopedagogo é de natureza clínico e institucional, de caráter preventivo e/ou remediativo (Artigo 3º).

Preventivamente deve atuar não só no âmbito escolar, mas alcançar a família e a comunidade, informando sobre as diferentes etapas do desenvolvimento, evitando assim, cobranças de atitudes e pensamentos. Terapeuticamente, deve identificar, planejar, analisar, intervir através das etapas de diagnóstico e tratamento. (SENA, 2010) Atua de forma multidisciplinar e interdisciplinar, pois requer suporte de outras áreas, para

aquisição de uma visão global da dificuldade, compreendendo a interação dos vários fatores envolvidos, dessa forma promove a aprendizagem, o que contribui para o processo de inclusão escolar e social.

O psicopedagogo utiliza-se de critérios para compreender onde está a falha da aprendizagem, estando diretamente relacionado com o processo de ensino-aprendizagem, sendo um articulador de saberes e, ao mesmo tempo, um facilitador que proporciona um melhor fluxo do conhecimento.

Uma leitura adequada e uma escrita correta são desafios difíceis, porém essenciais para uma boa comunicação, pois favorecem a aquisição de novos conhecimentos, apóia para a efetivação de relações interpessoais, para a comunicação de seu mundo interno e externo, podendo frustrar caso não tenha solidificado sua leitura e escrita. (DANTAS E ALVES, 2011)

Em relação ao processo da aprendizagem, de acordo com Vygotsky (1984) *apud* Coelho e Pisoni (2012), a criança inicia seu aprendizado muito antes de ir à escola, mas a escola vai introduzir elementos novos no seu desenvolvimento, pois a criança aprende por meio da interação social.

Existem dois tipos de desenvolvimento segundo esse teórico: o desenvolvimento real, que são as conquistas consolidadas sem auxílio do outro, ou seja, somente o que a criança é capaz de realizar sozinha, e o desenvolvimento potencial, que se refere àquilo que a criança pode realizar com o auxílio do outro. A distância entre os dois chama-se de *zona de desenvolvimento potencial ou proximal*, ou seja, o período que a criança fica utilizando um apoio até que seja capaz de realizar a atividade sozinha. (COELHO E PISONI, 2012)

Já que foi mencionado como se dá o processo de aprendizagem segundo esse teórico, vamos agora abordar um assunto mais específico que é em relação a dificuldade de aprendizagem.

Em uma perspectiva educacional, as dificuldades de aprendizagem refletem uma incapacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, escrita ou cálculo ou para a aquisição de aptidões sociais (CORREIA E MARTINS, 2005)

Dentre as dificuldades de aprendizagem, a que mais afeta é a dislexia que de acordo com a Associação Brasileira de Dislexia (ABD), cerca de 5% a 17% da população

mundial é disléxico, sendo que no Brasil estima-se de 5% a 10% possui dislexia. (SILVA E MARQUES E VENTURA E SUASSUNA, 2014).

O termo dislexia origina-se do grego *dys*: dificuldade e *lexia*: palavra, podendo ser adquirida ou congênita, sendo de origem neurológica e hereditária, comumente aparecendo em parentes próximos. A dislexia é um transtorno específico, caracterizado pela dificuldade na fluência e/ou correta leitura de palavras, na escrita, soletração e ortografia. Ressalta-se que pessoas com dislexia possuem potencial intelectual normal ou dentro dos padrões. Geralmente é percebido na fase da alfabetização, ou logo após essa fase, quando pais e professores notam que a criança não está acompanhando. (BERGAMINI, 2014)

De acordo com Dantas e Alves (2011), a definição de Dislexia mais usada é a do Comitê de Abril de 1994, da International Dyslexia Association - IDA, que diz:

Dislexia é um dos muitos distúrbios de aprendizagem. É um distúrbio específico da linguagem, de origem constitucional, caracterizado pela dificuldade de decodificar palavras simples. Mostra uma insuficiência no processo fonológico. Estas dificuldades de decodificar palavras simples não são esperadas em relação à idade. Apesar de submetida a instrução convencional, adequada inteligência, oportunidade sócio-cultural e não possuir distúrbios cognitivos e sensoriais fundamentais, a criança falha no processo de aquisição da linguagem. A dislexia é apresentada em várias formas de dificuldade com as diferentes formas de linguagem, freqüentemente incluídos problemas de leitura, em aquisição e capacidade de escrever e soletrar. (p.41)

Suspeita-se de dislexia precocemente, quando se observa dificuldade na consciência fonológica, na fala, e posteriormente no reconhecimento de letras. Além de outros sintomas como: dificuldade na coordenação motora fina e grossa, dificuldade no processamento auditivo central, dificuldade visuoespacial, discalculia, disgrafia, disnomia, memória de longo prazo, dispersão, entre outros. Podem manifestar de forma isolada ou combinada, e vale lembrar que nem todos os disléxicos apresentam os mesmos sintomas. (IANHEZ E NICO, 2002)

Existem alguns tipos de dislexia: a disfonêmica que é a mais freqüente, sendo caracterizada por dificuldade conversão de letra-som (grafema- fonema) na análise e síntese de fonemas, além de dificuldades temporais, rimas, soletração, no reconhecimento e na leitura de palavras pouco conhecidas, alterações na ordem das letras e sílabas, omissões e acréscimos, e maior dificuldade na escrita que na leitura. (PATRIOTA, 2014)

Outro tipo de dislexia é a visual ou diseidética, sob a ótica da autora acima, que esta relacionado a dificuldade de percepção visual do indivíduo. Leitura muitas vezes silabada, sem conseguir a síntese de palavras. Esse tipo de dislexia, as dificuldades estão maiores na leitura do que na escrita, pois se trata de uma dificuldade no campo visual.

O terceiro tipo de dislexia é a mista que é caracterizada quando existe uma combinação de mais de um tipo de dislexia. Importante mencionar sobre fator emocional do estudante disléxico, pois muitos deles são introvertidos e tímidos diante dos exercícios de leitura. Além de realizarem as atividades de forma mais lenta e imprecisa. (PATRIOTA, 2014)

Conforme Deuschle e Cechella (2008), crianças que depois de um ano de ensino da leitura ainda não sabem separar fonemas de grafemas, provavelmente estão relacionadas às crianças em idade escolar que passarão por dificuldades de leitura.

A criança que começa a ler deve desenvolver a consciência fonológica para poder aprender a correspondência grafema-fonema. A aprendizagem das regras de correspondência grafema-fonema é considerada a habilidade mais básica para analisar os sons das palavras.

Uma vez identificado ou suspeitado da dislexia, o mesmo deverá ser encaminhado para um diagnóstico, pois os sintomas só indicam um distúrbio, mas não confirmam a dislexia, pois os mesmos sintomas podem indicar outras situações ou problemas.

O diagnóstico da dislexia deve ser preferencialmente realizado por uma equipe multidisciplinar, que pode ser constituído de: médicos; fonoaudiólogos, psicopedagogos, psicólogos, neurologistas, entre outros. Realizar uma anamnese bem elaborada, empregar testes que envolvam aspectos da fonologia (consciência e memória), letras (nomes e sons), vocabulário (repetitivo e expressivo), interpretação auditiva e leitura de palavras, pseudopalavras e compreensão, entre outros, facilitam o diagnóstico correto.

A intervenção dos disléxicos deve começar com a formação específica dos educadores, no que se refere a conhecimentos do campo da psicopedagogia, da didática e da pedagogia especial. A intervenção psicopedagógica em alunos com dislexia antes de ser aplicada deve ser planejada. Faz parte da intervenção, utilizar estratégias e metodologias próprias para cada caso e para cada pessoa, para que possa assim promover a aprendizagem. (PINTO E MATOS, 2016)

Pode acontecer de forma institucional e clínica. A intervenção na psicopedagogia institucional é realizada assessorando e esclarecendo aos professores e outros profissionais para melhorar as condições do processo ensino-aprendizagem, bem como na prevenção dos problemas de aprendizagem. Junto com toda a equipe escolar, mobiliza a construção de um espaço adequado, para evitar comprometimentos. Elege a melhor metodologia ou forma de intervir com o objetivo de facilitar o processo da aprendizagem. (NASCIMENTO, 2013) Além disso, consegue identificar alunos com dislexia, ajudar o aluno a perceber estratégias de estudos, mas principalmente o psicopedagogo institucional deve atuar de forma preventiva, pois uma vez prevenindo, não há necessidade de tratamento, facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

Na intervenção clínica, o psicopedagogo irá realizar o tratamento adequado para cada caso, quanto mais cedo começar a intervenção, menos dificuldades elas terão em aprender. A melhor maneira de trabalhar com o disléxico é explorando a aprendizagem multissensorial com o lúdico, pois precisa conhecer outros meios sensoriais de aprendizagem.

Entende-se que quando os disléxicos são submetidos à intervenção, estes apresentam melhora significativa em habilidades cognitivo-linguísticas, de percepção, identificação de letras, de sílabas e de palavras e de fluência na leitura, vocabulário e compreensão de leitura, diminuindo assim as dificuldades e fracassos escolares. A equipe que vai trabalhar a intervenção deve estar em sintonia, na qual cada um desempenha seu papel de forma integrada. Mesmo não reunindo-se em um mesmo local todos os profissionais, isso não impede que ocorra essa integração e a troca e discussões dos casos. O mais importante é saber que a dislexia não se trata de uma doença ou deficiência, e sim de uma maneira diferente de aprendizado, e que quando estimulado adequadamente, possivelmente não ocorrerá o fracasso escolar. (RUAS E NOBRE E FERNANDES E CORDEIRO E ASSIS, 2014)

3 METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos, este artigo adota o melhor procedimento metodológico. O tipo de pesquisa utilizada no referido artigo foi de caráter bibliográfico, sob abordagem qualitativa de cunho descritivo.

Segundo Marconi e Lakatos (1992), a finalidade da pesquisa bibliográfica é fazer com que o pesquisador entre em contato direto com todo o material escrito sobre um determinado assunto.

Foi utilizada a abordagem qualitativa, onde Minayo (2003) compreende a pesquisa qualitativa como aquela que trabalha o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Como procedimento se realizou um levantamento bibliográfico a fim de alicerçar a seleção de fontes para então efetivar as devidas pontuações textuais.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste artigo é mostrar como se dá a intervenção psicopedagógica na dislexia, elencando assim aspectos positivos da ação da psicopedagogia, assim como compreender a importância da equipe multidisciplinar no diagnóstico e tratamento. Através de uma pesquisa de caráter bibliográfico com abordagem qualitativa, sendo realizado através de fontes confiáveis, onde foi percebido o papel do psicopedagogo junto às dificuldades de aprendizagem, a dislexia, e como se dá essa intervenção.

A partir das observações ditadas no decorrer deste estudo, considera-se que o papel do psicopedagogo é de interligar o saber e o não saber, sendo que as ações devem acontecer em todos os âmbitos do disléxico, ou seja, no grupo, na família, na instituição e na comunidade, visando a aprendizagem. É de suma importância que os profissionais que lidam com a dificuldade de aprendizagem, tenham conhecimento a respeito, para que assim possam realizar um diagnóstico correto e realizar a intervenção eficaz.

Como o objeto de estudo do psicopedagogo é a aprendizagem, faze-se necessário que este profissional participe de forma ativa na prevenção e na terapia dos casos de dificuldade de aprendizagem, dentre elas, a dislexia.

Como a dislexia é um distúrbio e não uma doença, acredita-se que sendo diagnosticada e tratada de forma adequada, juntamente com outros profissionais fazendo um trabalho multidisciplinar ou interdisciplinar, sabendo adequar um plano específico para cada disléxico, provavelmente o mesmo conseguirá superar suas dificuldades e assim evitar os fracassos escolares entre outros problemas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Código de Ética do Psicopedagogo -ABPP- Associação Brasileira de Psicopedagogia. 2011. Disponível em: <www.abpp.com.br/documentos_referencias_codigo_etica.html>
- COELHO, L.; PISONI, S.: *Vygotsky: Sua Teoria e a Influência na Educação*. Osório/RS Revista E- Ped FACOS/CNES. Vol. 2. Nº 1 – Agos., 2012.
- CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P.: *Dificuldades de Aprendizagem. O que são? Como entendê-las?* Biblioteca Digital. Coleção Educação. Porto Editora. Disponível em: <http://someeducacional.com.br/apz/dificuldade_de_aprendizagem/DificuldadeAprendizagem.pdf>
- DANTAS, V. A. O; ALVES, J. A. A.: *Dificuldades de leitura e Escrita: Uma Intervenção Psicopedagógica*. São Cristóvão/SE. V Colóquio Internacional. 2011. Disponível em: <<http://educonse.com.br/2011/cdroom/eixo%2014/PDF/Microsoft%20Word%20-%20DIFICULDADES%20DE%20LEITURA%20E%20ESCRITA.pdf>>
- DEUSCHLE, V.P; CECHELLA, C.: *O Déficit em Consciência Fonológica e sua Relação com a Dislexia: Diagnóstico e Intervenção*. São Paulo. Rev. CEFAC, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11s2/16-08>>
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A.: *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Editora Atlas, 1992. 4aed. p.43 e 44.
- MINAYO, M. C. S.: *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- NASCIMENTO, F. D.: *O Papel do Psicopedagogo na Instituição Escolar*. Psicopedagogia Artigos, março 2013. Disponível em: <<https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/o-papel-do-psicopedagogo-na-instituicao-escolar>>
- PATRIOTA, M. D. B. S.: *Dislexia: Dificuldade de Leitura e Escrita*. Monografia Universidade Estadual da Paraíba. Monteiro, 2014. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/6107/1/PDF%20%20Maria%20das%20Dores%20Brito%20Sim%C3%B5es%20Patriota.pdf>>
- PINTO, A. C. C.; MATOS, M. A. L. *A Dislexia na Educação: Intervenção Psicopedagógica*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 1. Vol. 9. 2016. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/dislexia-na-educacao-intervencao-psicopedagogica?pdf=5234>>
- RUAS, J. P. P; NOBRE, L. M; FERNANDES, L. C. S; CORDEIRO, A. P. G; ASSIS, J. R.: *Diagnóstico Multidisciplinar da Dislexia em Crianças Brasileiras*. 8º Fórum FEPEG. 24 a 27 de Set. 2014. Disponível em: <http://www.fepeg2014.unimontes.br/sites/default/files/resumos/arquivo_pdf_anais/resumo_fepeg_2014_joao_pedro_dislexia.pdf>
- SENA, S. R.: *O Papel da Avaliação Diversificada no Trabalho Docente: Ação Pedagógica e Relacionamento Escola x Sociedade*. Universidade Cândido Mendes, Instituto A Vez do Mestre. Niterói. 2010. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/n203889.pdf>

AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA E OS DESAFIOS DOCENTES PARA UM AMBIENTE ALFABETIZADOR

Mirleni Pereira da Silva⁷⁹

Francineide de Carvalho Queiroz⁸⁰

Ana Valeska Silva Gomes⁸¹

RESUMO: Apresenta-se neste artigo como objeto de estudo as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita e os desafios docentes para um ambiente alfabetizador. A relevância do tema decorre do permanente desafio docente que se enfrenta no contexto educativo, cotidianamente, para o acesso pleno às habilidades práticas em ler e escrever da criança, os quais estão intimamente relacionados com um outro desafio que é o de avaliar e medir os avanços em direção a essa meta. Em sua totalidade, o objetivo geral foi contextualizar as produções científicas relacionadas às inquietações da prática docente ao ensino aprendizagem e as dificuldades existentes para esta aquisição, mas especificamente apresentar as dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita e verificar as metodologias utilizadas para superar as limitações da criança no mundo letrado. Para tanto, o procedimento metodológico caracterizou-se por uma revisão bibliográfica com base nas obras de Ferreiro e Teberosky (2009), Magalhães (2003), Simonetti (2009), e outros especialistas no assunto. Frente ao exposto, pode-se concluir que além da capacidade de lidar com a gestão da sala de aula, em sua prática, o docente, tem o grande desafio de estabelecer metas, identificar os ritmos e necessidade de cada aluno e implementar estratégias para que todos sejam bem-sucedidos em sua aprendizagem.

Palavras-chave: Alfabetização. Dificuldades de Aprendizagem. Práticas docentes.

1 INTRODUÇÃO

O tema em questão, dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita e os desafios docentes para um ambiente alfabetizador, foi concebido no sentido de aprofundar novos conhecimentos acerca desse assunto, trazendo reflexões sobre o processo ensino-aprendizagem, no que se refere à alfabetização em crianças nas séries iniciais do ensino fundamental, principalmente

⁷⁹Mestranda em Ciências da Educação com Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Língua Portuguesa pelo Instituto Dom José; Especialização em Gestão Escolar pela UDESC, MBA em Educação pela PLUS. E-mail: mirleni.silva@hotmail.com

⁸⁰Mestranda em Ciências da Educação com Licenciatura Plena em Educação Infantil pela Universidade Estadual Vale do Acaraú; Especialização em Administração Escolar pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. E-mail: neidecarvalho1315@yahoo.com.br

⁸¹Mestranda em Ciências da Educação com Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú; Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. E-mail: anavaleska07@gmail.com

sobre a concepção e uso de métodos e demais recursos pedagógicos, para desenvolver um trabalho de forma integrada e diversificada.

Nesse enfoque, é reconhecido que no ensino da leitura e da escrita há um grande desafio para os professores alfabetizadores, para as políticas públicas de alfabetização e para as próprias crianças, pois ao fracassarem nessa aprendizagem, têm seu processo educacional comprometido, acarretando, além das dificuldades de aprendizagem, em alguns casos, a descontinuidade dos estudos.

Reportando-se às dificuldades de aprendizagem a escola deve reconhecer seu importante papel, que implica em um esforço de atualização e reestruturação para responder às diversas dificuldades de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos, mediante currículos apropriados, estratégias de ensino, recursos e parcerias com vistas à superações.

Nessas perspectivas, o professor em sua prática docente tem procurado contribuir para um efetivo desenvolvimento do ensino-aprendizagem do educando, tomando como reflexões no cenário atual, as discussões de questões relativas à alfabetização, ao favorecimento da aprendizagem dos alunos com dificuldades e em encontrar caminhos do ponto de vista metodológicos para alfabetizar letrando.

Em sua totalidade, este artigo tem como objetivo geral contextualizar as produções científicas relacionadas às inquietações da prática docente ao ensino aprendizagem e as dificuldades existentes para esta aquisição, mas especificamente apresentar as dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita e verificar as metodologias utilizadas para superar as limitações da criança no mundo letrado.

Para tanto, o procedimento metodológico caracterizou-se por uma revisão bibliográfica com base nas obras de Ferreiro e Teberosky (2009), Magalhães (2003), Simonetti (2009), Soares (2003), e outros autores especializados no assunto.

A apresentação do estudo foi organizada em três momentos a seguir descritos: no primeiro momento são apresentados os conceitos de leitura e escrita e como letrar/alfabetizar no processo educativo nas concepções de Ferreiro e Teberosky e Soares, em seguida, são classificadas as dificuldades de aprendizagem do processo da leitura e da escrita bem as metodologias utilizadas para a aprendizagem da criança e elaboração de um ambiente alfabetizador.

AQUISIÇÃO DA LEITURA E ESCRITA À LUZ DOS ESPECIALISTAS

Os estudos de Ferreiro e Teberosky (2009), amplamente divulgados e estudados, dizem que toda criança, até apropriar-se da complexidade do sistema alfabético, passa por níveis estruturais de pensamento silábico ou fonético.

A psicogênese da língua escrita, como pressuposto teórico, explica o caminho que os alunos percorrem na apropriação da língua escrita, isto é, a origem do conhecimento da escrita. As pesquisas psicolinguísticas de Ferreiro e Teberosky, (2009), descritas no livro *Psicogênese da Língua Escrita*, revolucionaram a teoria e a prática de Alfabetização nas escolas.

A esse respeito, nas palavras de Ferreiro (2002),

Minha função como investigadora tem sido mostrar e demonstrar que as crianças pensam a propósito da escrita, e que seu pensamento tem interesse, coerência, validade e extraordinário potencial educativo. Temos de escutá-las. Temos de ser capazes de escutá-las desde os primeiros balbucios escritos, contemporâneos de seus primeiros desenhos (FERREIRO, 2002, p.36).

Assim, as descobertas de Ferreiro e Teberosky (2009), continuam fundamentais para o corpo docente compreender e interpretar o que os alunos pensam da escrita, ou seja, das hipóteses que permeiam essa apropriação. Referem-se também que o aprendizado do sistema de escrita alfabética não se reduz somente a um processo de associação entre grafemas (letras) e fonemas (sons), mas dá pistas importantíssimas para a ação didática, e cabe aos professores respaldarem teoricamente suas intervenções.

Na perspectiva de compreender como os alunos aprendem, segundo Ferreiro e Teberosky (2009), essa teoria reporta-se aos seguintes conceitos:

- Alfabetizar é processo de construção conceitual, contínuo, iniciado muito antes de a criança ir para a escola, desenvolvendo-se simultaneamente dentro e fora da sala de aula;
- Alfabetizar é construir conhecimento;
- Para ensinar a ler e escrever faz-se necessário compreender que os alunos terão de lidar com as características do sistema de escrita e o uso funcional da linguagem (FERREIRO; TEBEROSKY, 2009, p. 37).

Na perspectiva de apropriação da leitura Pavani (2002) esclarece que para que essa aprendizagem aconteça na escola é necessário,

Mobilizar recursos materiais, metodologias e outros fatores e condições que estimulem e favoreçam o desenvolvimento da capacidade de ler nas crianças constituindo-se uma tarefa urgente e da maior relevância. Se a escola tem a responsabilidade de ensinar a leitura, é necessária uma revisão ou reformulação quanto à metodologia adotada. (PAVANI, 2002, p. 24).

Nesse sentido, a didática tem como alicerce o tripé: professor – aluno – conteúdo. Essa base interliga-se com todo um sistema didático que comporta outros elementos essenciais como concepção de aluno e de aprendizagem, metodologia de ensino, planejamento, objetivos didáticos, recursos e instrumentos de avaliação, sem esquecer também de elementos políticos, econômicos e administrativos, internos e externos à escola, que se complementam e relacionam-se influenciando no cotidiano da sala de aula.

Essa situação será analisada, a seguir, na perspectiva de Ferreiro e Teberosky (2009), com o objetivo de contextualizar o processo de leitura e escrita, suas funções, fases e finalidades. Desde muito cedo, as crianças já convivem com a língua escrita, essa convivência faz com que elas elaborem as estratégias para compreensão e apropriação do sistema de escrita, que em sua evolução passa por algumas etapas:

Nível pré-silábico: caminha para a representação da língua, a criança percebe que, além do desenho, existe outra forma de representá-la e passa a utilizar marcas, como garatujas, números ou até letras. Tem-se como exemplo:

CASA 

. Nessa fase, denominada pré-silábico, segundo Soares (2010), a criança acredita que existem umas figuras para serem lidas e outras que não servem para ler, ou seja, pensa que os desenhos não servem para serem lidos.

Nível silábico: nessa fase, a escrita não representa mais o objeto, e sim a letra, e a criança começa a perceber que os segmentos da escrita podem representar os sons da fala. Um exemplo dessa escrita pode ser representado por: BORBOLETA = O E E A. num grau de evolução maior, as crianças já empregam em suas grafias consoantes ou vogais como marcos silábicos e com o seu valor convencional.

Nível silábico-alfabético: a criança descobre nessa fase que a sílaba não é a menor unidade da palavra e que uma letra sozinha não serve para representar uma sílaba. Ao descobrir que o esquema de uma letra para cada sílaba não funciona, a primeira tentativa da criança é acrescentar mais letras aleatoriamente. Tem como exemplo: BORBOLETA = *BRRRLTA*.

Nível alfabético: nesse início de hipótese, a criança passa a representar cada fonema com um signo gráfico correspondente, buscando seguir o padrão silábico consoante-vogal. A escrita aproxima-se muito da transcrição fonética e, como certas sílabas não se encaixam no esquema consoante-vogal as crianças procuram solucionar esse problema acrescentando novamente mais letras às palavras. Um exemplo dessa escrita pode ser: CASA = CASA; GIRAFÁ = JIRAFÁ. Algumas convenções da escrita (escrever de cima para baixo e da esquerda para a direita, utilizar as linhas corretamente, usar iniciais maiúsculas) vão sendo construídas durante o processo de aprendizagem.

Para tanto, é preciso que o professor, como mediador e responsável pela alfabetização, de modo intencional insira também a criança na cultura letrada, o que significa disponibilizar livros na sala, cartazes, fichas de nomes, letreiros entre outros.

Para Soares (2003), letrar é usar a leitura e a escrita como prática social no cotidiano da sala de aula: a prática de leituras significativas dos livros de literatura infantil, jornais, revistas, revistas em quadrinhos, a práticas de escritas significativas em histórias, poesias, parlendas, músicas, bilhetes, e-mails, faxes, cartas, receitas, listas, etc.

Letramento segundo Soares (2003, p. 47), como sendo a “condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Ainda nesse sentido, a citada autora descreve:

[...] O que mais propriamente se denomina letramento, de que são muitas facetas, imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos de gêneros de material escrito (SOARES, 2003, p. 13).

Nesse sentido, pode-se verificar que o letramento adequado aumenta o controle das pessoas sobre suas vidas e sua capacidade para lidar racionalmente com decisões, porque as tornam capazes de identificar, compreender e agir para transformar relações e práticas sociais em que o poder é desigualmente distribuído. Nessa mesma linha de raciocínio, como um dos primeiros educadores a realçar a importância do letramento no processo de aprendizado, Freire (1999) defendia que ser

alfabetizado implica mais que interpretar textos, é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meios de tomar consciência da realidade e de transformá-la.

Notadamente, que durante a aquisição de leitura e escrita alguns alunos podem apresentar dificuldades de aprendizagem que em suas características gerais podem ser observadas pelo professor no cotidiano escolar. Fato esse abordado a seguir

3 AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DO PROCESSO DA LEITURA E DA ESCRITA

O termo dificuldade de aprendizagem foi usado pela primeira vez e definido por Kirk em 1962. O autor referia-se a uma aparente discrepância entre a capacidade da criança em aprender e o seu nível de realização. Ao longo dos anos as dificuldades de aprendizagem têm sido definidas em distintos parâmetros e podem advir de fatores orgânicos ou mesmo emocionais e é importante que sejam descobertas a fim de auxiliar o desenvolvimento do processo educativo. Diante disso se faz necessário, compreender melhor o que se entende realmente por dificuldades de aprendizagem.

Os estudos sobre essa temática apresentam várias posições dos especialistas e não há um consenso universal sobre essa definição. Alguns estudiosos conceituam as dificuldades de aprendizagem sob o ponto de vista clínico, sem levar em consideração os demais condicionantes. Já outros têm uma visão integradora, considerando os fatores psicológicos, sociais e educacionais. Garcia (1998) cita uma definição bastante aceita por profissionais em todo o mundo:

Dificuldades de Aprendizagem (DA) é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido á disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir, junto com as dificuldades de aprendizagem, problemas nas condutas de autorregulação, percepção social e interação social, mas não constituem por si próprias, uma dificuldade de aprendizagem (GARCIA, 1998, p.31).

Os alunos com dificuldades de aprendizagem possuem algumas características gerais, que ao ser observadas pelo professor relacionam-se a baixa assimilação dos conhecimentos para a aquisição da leitura, da escrita e cálculos matemáticos. O aluno apresenta ainda uma lentidão para aprender e necessita que o professor repita as instruções constantemente, auxiliando-o na execução das tarefas. De acordo com Bastos (*In* MAGALHÃES, 2003):

Estes alunos têm dificuldades em manter a atenção concentrada e em concluir os trabalhos que iniciam, sendo instável sua participação nas atividades. Alguns podem apresentar instabilidade emocional e baixa motivação para estudar, como também um déficit na memória a curto prazo (BASTOS, 2003, p.163).

Na atualidade, a dislexia vem tendo grande repercussão, porém, é necessário estarmos atentos a outros tipos, como: a disgrafia, a discalculia, a dislalia, a disortográfica e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

A dislexia é a dificuldade que aparece na leitura, impedindo o aluno de ser fluente, pois faz trocas ou omissões de letras, inverte sílabas, apresenta leitura lenta, dá pulos de linhas ao ler um texto, etc. Estudiosos afirmam que sua causa vem de fatores genéticos, mas nada foi comprovado pela medicina. É importante frisar que qualquer dificuldade na leitura e escrita que a criança apresente logo é rotulada de disléxica. É preciso diagnosticar com cuidado um quadro de dislexia, pois a criança pode estar apenas passando por uma fase de adaptação às primeiras letras (FONSECA, 1995).

A disgrafia normalmente vem associada à dislexia, porque se o aluno faz trocas e inversões de letras, conseqüentemente encontra dificuldade na escrita. Além disso, está associada a letras mal traçadas e ilegíveis, letras muito próximas e desorganização ao produzir um texto.

A discalculia é a dificuldade para cálculos e números, de um modo geral as pessoas não identificam os sinais das quatro operações e não sabem usá-los, não entendem enunciados de problemas, não conseguem quantificar ou fazer comparações, não entendem seqüências lógicas. Um problema muito sério, porém, ainda pouco conhecido.

A dislalia é a dificuldade na emissão da fala, apresenta pronúncia inadequada das palavras, com trocas de fonemas e sons errados, tornando-as confusas. Manifesta-se mais em pessoas com problemas no palato, flacidez na língua ou lábio leporino.

A disortografia é a dificuldade na linguagem escrita e também pode aparecer como consequência da dislexia. Suas principais características são: troca de grafemas, desmotivação para escrever, aglutinação ou separação indevida das palavras, falta de percepção e compreensão dos sinais de pontuação e acentuação.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um problema de ordem neurológica, que traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade. Assim, é muito comum ver crianças e adolescentes sendo rotulados como DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção), porque apresentam alguma agitação, nervosismo e inquietação, fatores que podem advir de causas emocionais. É importante que esse diagnóstico seja feito por um médico e outros profissionais capacitados. Bastos (*In* MAGALHÃES, 2003) acrescentam que nem todos os alunos que apresentam estas características estão com DA. Elas devem ser analisadas considerando o contexto educacional, social, familiar e cultural de cada aluno

4 METODOLOGIAS UTILIZADAS PARA A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA E ELABORAÇÃO DE UM AMBIENTE ALFABETIZADOR.

Nessa perspectiva a educação, enquanto prática social é chamada a considerar todas essas dificuldades de aprendizagem no contexto da instituição escolar, destacando a importância da inclusão. Diante disso, enfatizamos mais uma vez que uma das formas de inclusão dos indivíduos com dificuldade de aprendizagem é através de alternativas que multipliquem as possibilidades sociais, e tais oportunidades começam lá na escola, onde ela deverá, conforme Alencar (*apud* MAGALHÃES, 2003):

[...] investir nas potencialidades dos alunos, abrindo oportunidades educacionais adequadas, aceitando as diferenças na adaptação e variedade humana, com ambiente propício ao desenvolvimento das potencialidades individuais de cada aluno (MAGALHÃES, 2003, p. 90).

De modo a atender essas especificidades, manifesto a importância de incluir atividades que envolvam o prazer e o gosto pela leitura, abrangendo a interação com livros de literatura infantil, atividades em que as crianças possam conversar sobre o que leram, levantar hipóteses, questionar e serem questionadas, na busca pela compreensão do que foi lido ou falado, atividades que provoquem reflexões constantes sobre o funcionamento e a estrutura da língua escrita, atividades que desenvolvam a consciência fonológica e a oralidade e atividades onde as crianças possam escrever espontaneamente, testando suas hipóteses psicogenéticas da escrita.

Nesse sentido, cabe ressaltar que é essencial a reflexão metalinguística em todos esses momentos didáticos e que estes devem ser mediados pelo professor ou por seus pares. Na tentativa de materializar a proposta de alfabetizar letrando, o Eixo Alfabetização do Programa Alfabetização

na Idade Certa – PAIC , introduzido pelo Governo do Estado do Ceará no ano de 2005, (CEARÁ, 2012), tem como objetivo a implantação de uma proposta didática que vise à alfabetização e o letramento para a aquisição da leitura e da escrita de todas as crianças matriculadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental das escolas da rede pública. Este eixo, conduzido pela Professora Amália Simonetti, elaborou um material didático composto por uma Proposta para Alfabetizar letrando, sendo este material para o professor, um Caderno do Aluno, que contem fichas e cartelas didáticas para serem utilizadas pelas crianças nas situações de aprendizagem, um livro de histórias intitulado “Parece...mas não é” e cartazes com histórias utilizadas no material, trava-línguas e alfabeto.

Conforme Andrade (2009), a rotina diária sugerida nesta Proposta Didática para Alfabetizar Letrando contempla a realização de três tempos didáticos distintos, mas que são interligados, pois atendem a um mesmo propósito: a apropriação e o uso da leitura e da escrita.

Segundo Soares (2010), a organização do ambiente de sala de aula pode facilitar a convivência da criança com o texto, uma biblioteca ou uma caixa com livros de histórias, um baú com coleções de jogos de leitura, textos, jornais e revistas, embalagens e rótulos podem ser constituir rica matéria-prima para uma oficina pedagógica em que o professor e alunos possam trabalhar, brincar e construir juntos seus conceitos, recriando e reproduzindo ideias escritas.

Assim, na organização do ambiente de alfabetização e letramento, é importante oferecer à criança o contato com textos variados e de diferentes gêneros. Ajudar a criança a ler e a escrever é deixá-la vivenciar as situações cotidianas de leitura e escrita.

Além disso, essa proposta contempla também as adivinhas, que servem para divertir e provocar curiosidade. Além de serem textos curtos e geralmente encontrados na forma de perguntas. As lendas, as fábulas e os contos são textos-base, de referência e desencadeadores de outras atividades presentes nesta proposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos objetivos propostos nesse estudo pode-se observar que a necessidade de ampliação das possibilidades das práticas educativas de alfabetização exige novas formas de ensino-aprendizagem referentes à aquisição de leitura e de escrita.

Notadamente, que em relação as dificuldades de aprendizagem, considerando todos os aspectos citados e discutidos anteriormente não é uma exceção do sistema educacional. O insucesso da criança é, também, o resultado de outros insucessos tais como: os sociais, os políticos, culturais, os educacionais e os pedagógicos entre outros.

Em todo o processo de aprendizagem da criança, os pais são influentes em sua vida escolar. Partindo dessa premissa, a criança diante de suas dificuldades vê-se amparado pela família e se torna consciente e responsável do seu papel de aprendiz, considerando-se ser natural esperar dos pais do que de estranhos a paciência, a benevolência e o sentimento quanto a sua necessidade de aprender.

Ler e escrever são instrumentos importantes que são ensinados na escola. São, também, processos complexos, a julgar pelas dificuldades que aparecem. É, nesse momento, que deve atuar o pedagogo, trabalhando com os alunos em dificuldades, de preferência que seja de um modo especial, e, nesse processo, compartilhar com os professores, buscando apoio familiar e repensando as relações dentro da escola.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. A. S. G. **Caderno de atividades**. 3. ed. rev. amp. Fortaleza: Seduc, 2009.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. Proposta didática para alfabetizar letrando por Maria Amália Simonetti Gomes de Andrade. 4. ed. rev. amp. – Fortaleza: Seduc, 2012.246p
- FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Linguagem escrita**. 20. ed. Porto Alegre: Arte Médicas, 2009.
- FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- GARCIA, J.N. **Manual das dificuldades de aprendizagem – Linguagem, leitura, escrita e Matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva (organizadora). **Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial**. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo e; CASTRO, Juliana Cabral Junqueira. **Aprender a ler: letramento e alfabetização linguística**. 1. ed. Brasília: Instituto alfa e Beto, 2008.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo e. **Aprender e ensinar**. 9 ed. Belo Horizonte: Instituto Alfa e Beto, 2009.
- PAVANI, Cecília (org.). **Jornal – (In) formação e ação**. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SOARES, Maria Inês Bizzotto. (Org.). **Alfabetização linguística: da teoria à prática**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.
- TEBEROSKY, Ana. Educação Infantil. **Revistas Nova Escola**. Ed. de janeiro-fevereiro de 2001/2005, Projetos escolares. Editora ON, ano 4, nº 42.

AS TRANSFORMAÇÕES DA EDUCAÇÃO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: O ENSINO À DISTÂNCIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ACESSO AO CONHECIMENTO

Lucibeli Bastos Alves Matos⁸²

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo refletir sobre as inovações e transformações na educação na contemporaneidade levando em consideração a importância das novas tecnologias para o desenvolvimento do conhecimento de pessoas e comunidades. No mundo globalizado as novas formas de ensinar e aprender chegou para oportunizar a todos que desejam ter acesso à graduação e que pelos mais diversos motivos não tiveram a oportunidade de estar inseridos na academia. Neste artigo busca-se mostrar como as novas tecnologias estão contribuindo para este acesso, e como a modalidade do Ensino à distância- EAD, vem crescendo e ganhando alunos com perfis diferentes, e de como a relação entre a educação e as novas tecnologias contribuiu e vem contribuindo com esta evolução no processo de conhecimento vem quebrando paradigmas.

Palavras-chave: Educação. Tecnologias. Ensino à distância. Aprendizagem

INTRODUÇÃO

Diante do crescente desenvolvimento tecnológico nitidamente presente nas sociedades nos dias atuais, torna-se imprescindível debruçar-se sobre obras e trabalhos escritos para abrir discussões sobre as contribuições e benefícios que o uso das ferramentas tecnológicas tem trazido para a educação em todos os seus níveis.

É sabido que na contemporaneidade, muitos autores estudam e debatem esta temática e deixam claro as suas opiniões a cerca do assunto. Alguns favoráveis e outros contrários deixam clara a importância deste debate para todos que se interessam pelo assunto, principalmente no sentido de beneficiar aqueles que desejam, por exemplo, voltar a estudar e acreditam que nessa nova estrutura abre-se uma porta para essa oportunidade de acesso.

Torna-se importante destacar a relevância sobre a educação e produção de conhecimentos, que, em tese, torna-se o fim útil de todos aqueles que buscam incansavelmente nas

⁸²Mestranda em Ciências da Educação ; Especialista em: Gerontologia Social pela Universidade Católica do Salvador - UCSAL (2009); Especialista em Planejamento Educacional e Docência do Ensino Superior pela ESAB (2011) ; Especialista em Gestão Social: Políticas Públicas, rede e defesa de direitos UNOPAR(2012). E-mail: ascibeli@gmail.com.

suas pesquisas e estudos mostrar que é possível uma educação de qualidade, independente da forma ou modalidade pela qual esta se dará.

Sendo assim, busca-se neste trabalho destacar as novas formas de ensinar e aprender, dando ênfase a modalidade de Ensino à distância e mostrar como estas estão mediatizando, democratizando e transformando a educação em todos os níveis na contemporaneidade e de como estas contribuem para o acesso e consolidação do conhecimento.

Este trabalho nasceu do processo de investigação e muita leitura sobre a temática da educação vinculada as novas tecnologias e que se iniciou através exaustivas leituras de textos, pesquisas e principalmente da experiência da autora na educação à distância. Certamente este breve trabalho contribuirá muito para esclarecer aos leitores sobre o assunto ora abordado.

2. A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS: NOVIDADE?

Para tratar da temática educação mediada pelas tecnologias ou como comumente é chamada EAD, é preciso fazer um passeio pela história para entender o seu contexto e desenvolvimento de acordo com cada momento em que se deu este processo, visualizando que essa forma ou modalidade de ensinar e aprender não é tão nova como muitas pessoas pensam, na verdade houveram mudanças nos formatos de acordo com o avanços educacionais e tecnológicos e que culminou nesta nomenclatura na contemporaneidade.

Maia e Mattar (2007, p.21), são bem claros ao dizer no livro ABC do Ead, que esta modalidade não é uma novidade como muitos estudiosos apontam, mas, um modelo que está intimamente ligado à história e a invenção da escrita, fato esse que trouxe libertação para que as pessoas se comunicassem, ensinassem e aprendessem sem que necessariamente estivessem próximas uma das outras.

No contexto histórico, o processo ensino e aprendizado passou por várias fases, momentos, transformações e quebra de paradigmas, principalmente por se tratar de um sistema que envolve pessoas que ensinam e aprendem, e que necessariamente para cada época se utilizou técnicas e metodologias de ensino diferentes para que os objetivos propostos fossem alcançados com êxito pelos alunos e conseqüentemente com a satisfação dos profissionais envolvidos. Para ratificar esta afirmação, Cabral (2008, p.1), aponta:

Segundo muitos pensadores contemporâneos, vivemos na pós-modernidade. No entanto, não cabe discutir esse conceito aqui, mas podemos constatar que pelo menos num aspecto, todos os pós-modernos concordam: atravessamos uma crise de paradigmas. Contexto em que o conhecimento é sistematicamente colocado a prova, ao mesmo tempo em que se afirma o relativismo das verdades historicamente construídas pela Modernidade. É nessa configuração, que discutimos o ensino de História.

Apenas para nos nortear, as primeiras formas do ensino à distância se deram através dos desenhos deixados em paredes pelos povos primitivos e dessa forma o homem buscou se comunicar com outros sem a sua presença corporal. Nessas representações eles trocavam mensagens, transmitiam suas idéias, necessidades e desejos sem que estivessem juntos. Mesmo conseguindo a comunicação e certo aprendizado, essa ainda não era um tipo de escrita, faltava organização, ou seja, uma forma sistemática ou padronizada para que a comunicação fosse mais completa.

[...]Durante muitos anos, a comunicação escrita entre estudante e professor tornou-se o símbolo de ensino a distância e esses cursos não eram muito respeitados pelos acadêmicos mais tradicionais, que resistiam às novas possibilidades de ensino e estudos. (FREITAS, 2005, p.59)

Partindo para uma breve contextualização no âmbito nacional, o ensino a distância em nosso país, segundo Maia e Mattar (2007, p.23), diz que inicialmente o modelo seguiu os padrões do que era realizado internacionalmente com os cursos por correspondência. Posteriormente, houve um avanço positivo e com muita aceitação da modalidade com a utilização do rádio e da TV, mídias que antecederam a internet.

É relevante buscar entender a contextualização histórica sobre as importantes transformações sociais, políticas, econômicas, culturais, éticas, religiosas e dentre outras questões, visto que, estas vêm acontecendo no mundo desde as eras mais remotas até a contemporaneidade e que marcaram profundamente o nosso contexto de vida e revela como é preciso analisá-las e confrontá-las continuamente para desvendar e trilhar novos rumos na vida das sociedades, da educação e para o conhecimento e desmistificando que a educação mediada pela tecnologias não é uma novidade do mundo contemporâneo.

3. DESENVOLVIMENTO E TRANSFORMAÇÃO: NOVOS TEMPOS, NOVAS FORMAS E NOVOS RUMOS PARA A EDUCAÇÃO EM TODOS OS NÍVEIS.

Levando em consideração todo o processo evolutivo da educação, o tema tem sido muito debatido na contemporaneidade por estudiosos, acadêmicos e sociedade em geral por se tratar de um assunto de interesse social e que muito vem beneficiando a humanidade, mostrando-nos como é importante a reforma do sistema educacional para o desenvolvimento do conhecimento daqueles que buscam ou somente tem a oportunidade neste novo formato de academia para se desenvolver enquanto pessoas e profissionais. Libâneo (2007, p.80) corrobora a este respeito dizendo que nos dias atuais as escolas necessitam apresentar respostas educativas e metodologias que possam ser condizentes com as novas propostas para a educação contemporânea e entre elas estão as capacitações para poder alcançar a grande diversidade que este desenvolvimento tem colocado a nossa frente, principalmente pela velocidade em que esta se transforma.

As mudanças nas formas de ensinar e aprender, adquirir informações para que estas de transformam em conhecimento estão ocorrendo cada vez mais rápido e com o advento da globalização o mundo passou por transformações e estas trouxeram consigo diversas formas de oferecer acesso a informações e acima de tudo busca por mais conhecimento. Correia e Silva (2014, p.25) contribuem dizendo que não se pode negar que os seres humanos em sua essência são protagonistas das suas transformações e este desenvolvimento sempre vem acompanhados de indagações e principalmente quando este se trata das questões de informação que estão diretamente relacionadas com o desenvolvimento [...].

Mas, mesmo diante das mudanças que nossas sociedades vêm passando, os valores, crenças e culturas precisam ser respeitadas e seguidas, visto que, são extremamente importantes para validar e dar novos significados e as novas aprendizagens que são adquiridas por cada um de nós, trazendo-nos a luz a importância do conceito de aprendizagem significativa da qual Moreira (2012, p.2), diz que é bem fácil entender que os indivíduos trazem consigo durante o seu processo de vida os conhecimentos prévios que permitirão a aquisição de novos conceitos, a este dá o nome de subsunções.

E na busca por entender essas novas formas de aprender e ensinar admite-se diante disto que a educação em todos os seus níveis também entra nesta realidade, mas, ainda de forma

“conservadora” por conta de entender a importância dos conhecimentos subsunores, mas também trazendo as suas formas inovadoras e transformadoras para os que buscam e dependem destas mídias para a aquisição de conhecimentos.

O mundo contemporâneo trouxe consigo novos modelos para as mais diversas atividades e dentre elas estão os ambientes educacionais, mercado de trabalho, dentre outros espaços. Na educação como uma dessas áreas, estas também receberam uma nova roupagem e com o surgimento das novas tecnologias da informação e da comunicação às práticas educacionais ganharam novos atores para novas práticas entre eles alunos e professores.

A este respeito Pombo (2005, p.6), diz: Nos dias atuais, é visto nitidamente, que se desenvolve uma nova forma de mostrar os novos processos de áreas de conhecimento, sobretudo quando achados na área de tecnologias, visto como fenômenos que podem acabar com a tradicional ideia de ciência .

É importante destacar a questão da velocidade, popularização e acessibilidade da internet para os indivíduos e que mesmo com toda evolução, ainda vem sendo infelizmente privilégio de uma pequena camada da sociedade, ou seja, a ilusão do acesso da tecnologia para “todos”, mas, que ainda precisa ser uma pauta mais debatida das políticas públicas da educação e principalmente do nível superior.

Diante do interesse coletivo, é importante deixar claro que não se deve admitir esse avanço tecnológico de forma individualizada e restrita, mas, de maneira que possa beneficiar coletivamente a todos.

3. CONCLUSÃO

Levando em consideração as reflexões feitas neste estudo, é importante colocar que as tecnologias no meio educacional assumem papel importantíssimo, levando todos os atores envolvidos a uma nova forma de obter informações e transformá-las em conhecimento, levando-nos a ver que as formas de ensino, maneiras de pensar e refletir estão saindo das formas tradicionais e assumindo novas e diferentes posturas na vida cotidiana, em que o homem e as máquinas passam a interagir e se ajudam mutuamente.

A formação das pessoas nesse momento tecnológico para a vida educacional, para a cidadania e para o trabalho dentro desta sociedade dinâmica e que se transforma rapidamente e que

sem dúvida busca de todos os envolvidos uma extrema e veloz necessidade de qualificação continua para que possam de certa forma se adequar as exigências deste “novo tempo”, principalmente nesse contexto, onde tudo pode ser feito em tempo e lugares diferentes bastando ter apenas o auxílio das tecnologias que a cada dia ganham espaço em nossas vidas.

É imprescindível entender que as novas educações, as informações e a construção do conhecimento na contemporaneidade também estão diretamente ligadas as tecnologias e esse desenvolvimento necessitará de mudança também nos currículos para que estes contribuam com o processo de formação de milhares de pessoas e acima de tudo na construção de uma sociedade mais evoluída dentro das transformações pelas quais passaram e que continuará passando, visto que, as mesmas são em sua essência dinâmicas e não estáticas e delas sairão novos projetos que vão modernizar a romper com paradigmas tradicionais da educação.

Não se pode deixar de destacar a Educação à Distância-EAD, modalidade que cresce velozmente em todo o mundo como mais uma forma de contribuir com o desenvolvimento educacional de muitas pessoas. Vale ressaltar, que muitos países carecem destas formas de educação para oportunizar para as pessoas desejosas por conhecimento a chance de formação e entre esses países está o Brasil, e isso nos leva a entender e crer que novas possibilidades podem ser experimentadas e fazer a diferença na educação e na vida das pessoas e na sociedade e nas realidades em que estão inseridas.

Para concluir, a tecnologia sempre se configurou em instrumento de inclusão social, mas, na contemporaneidade com novas especificidades e formas de acesso estas tem possibilitado e muito o desenvolvimento coletivo em vários espaços e sem dúvida, os espaços educacionais contribuirá para esta evolução, mas, é claro que precisam contar com o apoio e interesse dos nossos governantes para esse avanço acontecer efetivamente.

REFERÊNCIAS

CABRAL, Bruna Marques. **Diálogos entre História e Educação: O ensino de História e a diversidade cultural**. Disponível em:
<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia/0068.html>. Acesso em: 08 nov. 2011.

CORREIA, Emilce Sena; SILVA, Renildo Franco da. **Novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea.** Educação & Linguagem · ano 1 · no 1 · Jun. · p. 25 · 2014

FREITAS, Katia Siqueira de. **Um panorama geral sobre a história do ensino a distância.** Disponível em: <http://www.proged.ufba.br/EAD/EAD%2057-68.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** 10.Ed – São Paulo, Cortez, 2007. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 67)

MAIA, Carmem; MATAR João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje.** 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MOREIRA, Marco Antonio. **O que é afinal aprendizagem significativa?.** Instituto de Física – UFRGS. Porto Alegre – RS, 2012.

POMBO, Olga. **Interdisciplinaridade e integração dos saberes.** Liinc em Revista, v.1, n.1, março 2005, p.6.

INCLUSÃO : REDISTRIBUIÇÃO MULTIFUNCIONAL DAS SALAS DE RECURSOS

Leonardo Lima da Silva

RESUMO: O respectivo artigo objetiva expressar o método setorial da questão da escola no país em que a evasão escolar é enorme, ou seja, alunos especiais que em momentos distintos do horário do conteúdo propriamente dito dificulta a vista dos reguladores: PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais junto a LDB 9.394/96, Leis das Diretrizes Básicas normatizam e dirime do ponto de vista arquitetônico, hierárquico e cronológico o plano de ensino anual, semestral, bimestral, mensal, quinzenal, semanal e até diário, buscando melhor desempenho da atuação docente nas classes populares específico do Ensino Fundamental I e II em conjunto o capital e herança cultural. No Parecer CEB 15/98, que estabelece as Diretrizes Curriculares, afirma-se que enquanto a LDB dá direções mais duradouras para a educação nacional, as DCNs, amparam-se através de livros, tecnologias e aquisições simultâneas.

Palavras-chave: Cognição. Escolarizar. LDB.

INTRODUÇÃO

O presente artigo objetiva verificar através das aquisições inatas a modalidade da redistribuição multifuncional das salas de recursos em função das disciplinas ofertadas nas escolas públicas de classe comum de ensino regular especialmente da educação básica mensurando cognitivamente o desempenho e metodologias utilizadas na adequação dos professores e tecnologia utilizada na composição dos componentes curriculares estudados, visando através de respaldos a integração determinante e relevante na aquisição da aprendizagem.

A transformação da capacidade de interagir com os alunos, tendo em vista que os PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais tem um objetivo comum junto a LDB que são as Leis das Diretrizes Básicas que auxiliam e orientam como as escolas devem realizar gerar e manter a instituição, além de manter de forma correta o plano de ensino anual, para melhor desempenho da atuação docente na sociedade e prioritariamente nas classes populares, fundamentando-o em relação ao capital e herança cultural impregnada, sendo que, o país varia de acordo com a região ao qual seja especificada para conseguir ensinar de forma abrangente.

No Parecer CEB 15/98, que estabelece as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, que também fundamenta a educação básica, afirma-se que enquanto a LDB dá direções mais duradouras para a educação nacional, as DCNs, por estarem mais próximas da ação pedagógica, funcionam como indicadores que possibilitam acordos de ações e requerem revisões frequentes. Esta aborda uma concepção de currículo que não o entende como algo pronto e acabado e sim em constante transformação. Também é de suma relevância acreditar em um modelo de ensino acadêmico cujo autores da própria conquista pedagógica atuam com relação à didática, por isso, é mais valioso se preocupar com o que a sociedade passa neste momento e em conjugação com a história recente, do que apenas realizar e questionar fatos que não são de importância para o ato escolar, permanecendo restrito aos meios tradicionais de ensino e suas peculiaridades onde visam apenas o que é individual, não abrindo portas para um estudo mediador, participativo e em equipe.

A educação na transição idílica é componente orientado da melhoria do pensamento construtivo da atividade de aprendizagem do indivíduo (concepções teóricas, similarização, verificação, resumo, mentalidade teórica, pensamento etnomatemático), período discente elementar; referência básica de educação, objetos científicos (conteúdos tradicionais).

2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Adequar a preparação do ensino do conteúdo pela realidade concreta é uma realidade abrangente no país, ao qual comparado a outras federações à insuficiência é conformada a verter problemáticas da maioria dos que se incluem de forma eficiente na readequação de quaisquer objetivos (físicos, sócio espaciais, colaborações, estatísticas), ao qual estudantes moldem conjunções entre concepções, ideias-chave, dos decretos, portarias, assegurando conceitos científicos mais complexos das normas vigentes.

Psicanaliticamente se descreve que, o indivíduo não vem ao mundo pronto, é mediante a própria socialização entre familiares que cria corpo, mesmo que coordenados, incubido do contexto da afetividade que nada mais é que uma sinresia de artifícios psíquicos informados sob o resquício de emoções ou sentimentos e advindos da impressão de satisfação ou angústia, contentamento ou insatisfação, agrado ou desagradado e alegria ou tristeza, também tido como transtorno de desenvolvimento, no entanto, em menor dimensão.

Piaget enfatiza que o afeto desempenha um importante momento, imprescindível ao funcionamento da intelectualidade, entretanto de acordo com ele: “vida cognitiva e vida afetiva são intrínsecos, embora distintas”. E são extrínsecos, embora distintas. E são inseparáveis porque o intercâmbio com o dito meio pressupõe simultaneamente estruturação e valorização, independente do indivíduo em questão.

Note-se que a educação especial reitera a adequação, que após a idealização existe a história passada do surgimento da educação inclusiva, os séculos que perpassaram, outros países que criaram, os que aderiram, a chegada ao Brasil, as leis que a regulamentam dentro do país, respaldadas pelas que criaram, a situação desde que chegou, a trajetória nestas décadas e de que forma está inserida hoje nas salas de aula, mais especificamente nas salas de recursos, se foram bem distribuídas e senão, a questão setorial da redistribuição multifuncional e o modelo sincrético de manuseio por estímulo da equipe pedagógica e outros percalços existentes.⁸³

A história da educação inclusiva surgiu adquirindo trajetória em meados do século XVI, medicina e pedagogia que, em contrapartida junto a métodos atuais daquele período, acreditavam que indivíduos especiais teriam direito em aprender de maneira acessível. No século XIX, às escolas especiais nas classes comuns de ensino regular hoje assim descritas, tinham métodos pelos quais os acadêmicos não eram ensinados, as turmas especiais somente alavancariam etapa divergente das entidades educacionais somente depois da primeira e segunda guerra mundial consecutivamente.

No século XX, com o início das instituições particulares de educação inclusiva, vindos complementados as mudanças sócio políticas e sócio espaciais no início da década de 1950, e a enorme demanda de pessoas especiais que, por inúmeras motivações, almejaram à construção de leis que assegurassem o próprio direito nas escolas públicas (JANNUZZI, 2004).

⁸³ Mestrando Multidisciplinar em Ciências da Educação; Pós-Graduado em Sociologia UFRN; Especialista em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais FACEL; Graduado em Administração de Empresas pela Estácio FAL; Graduando do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências, Educação e Letras-PR; Graduando do curso de Letras Português e respectivas Literaturas pela UNOPAR; E-mail do autor (leonardollslima@hotmail.com).

Logo a seguir no Brasil, a mediação manifestada na “Iniciativa da Educação Regular” emergiu a partir da publicação 1986 de integrações da Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação, que prioritariamente adquiriu resultado importantíssimo na trajetória do ensino de estudantes especiais próprios, ou seja, (com deficiência registrada por laudo médico) no território nacional.

Consequente ao pensamento, novo projeto pesquisado a campo encontrou média de 15 mil professores regentes, específicos e auxiliares nas áreas estaduais de ensino, levando em consideração o Distrito Federal, 144 cidades-sedes atuando no viés de redistribuição concessivos de 2.583 municípios do território federativo cadastrados (Brasil, 2005). O referido projeto de 2006 nos próximos anos é alcançar a meta de 4.646 cidades (83,5% das cidades brasileiras), ao que se trata da educação inclusiva.

Milão (1880), da questão oral dirimida, mencionada de Oralismo, sendo assim, identificada assimilação de indivíduos com algum tipo surdez ao final do século XIX e grande período do século XX, por exemplo de manifestação de política pública específica. Espanha (1994) Congresso de Salamanca enfatiza outras medidas que somaram 4 (quatro). A Itália com o congresso de Veneza (1872) também denominou resoluções gerais. Por volta de 1977, por criação de uma lei pública (USA, 1977), garantiu-se ensino gratuito a alunos especiais formalizando no país, o método de *mainstreaming*.¹(integradora).

Com a apropriação estrangeira ao território brasileiro, visto no que concerne normativas daquele período o CEB/CNE (1997, p. 32). Dom Pedro II, oriundo construiu na cidade do Rio de Janeiro, por Decreto Imperial nº 1.428, Setembro de 1854 o Instituto de (Surdos-Mudos), que perdurou por mais de 4 décadas, compactuaram respectivamente a Declaração Universal dos Direitos Humanos que "todo indivíduo merece educação por direito".

Complementando a recíproca educacional existiu o Congresso da ONU (2006), que fortaleceu a temática, aos quais os direitos humanos normatizados internacionalmente: acessibilidade arquitetônica, transportes, mobiliários, nas transmissões; articulações inter-setoriais na implementação das políticas públicas redistributivas conforme Lei 10.208/2000, garantido pelas Leis 4.024/61 e 5.692/71.

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ÂMBITO DO TERRITÓRIO BRASILEIRO

Segundo IBGE e Censo Escolar de 2010 verificou-se que 702.603 alunos especiais foram matrículas no ensino especial, das quais 218.271 destes nas classes e escolas regulares e 484.332 nas classes comuns. Note-se, 75,8% efetivaram-se em escolas públicas e 24,2%, nas escolas privadas (BRASIL, 2010).

Estudos concluíram, que o livro refere-se ao texto, levando em menção específica de aquisição, que crianças surdas (situação particular da acessibilidade), novos entrantes (segue o ensino regular), no âmbito da escola da Educação Infantil (0 a 2 anos), sucederam a aquisição compartilhada por 4 (quatro) etapas: período pré-linguístico, estágio de um sinal, estágio das primeiras combinações e estágio das múltiplas combinações. (QUADROS, 1997, p. 3). Rodrigues (1993) descreveu de maneira científica priorizando a organização neural e ponto biológico no mesmo formato oral e sinalizado (segue aos matriculados na totalidade da escola comum pública).

Segundo (ZABALA, 2002) Necessitamos de meios teóricos que contribuam para que a análise da prática seja verdadeiramente reflexiva. Determinados referenciais teóricos, entendidos como instrumentos conceituais extraídos do estudo empírico e da determinação ideológica.

Instituições constituintes da união, estados, municípios e o distrito federal, somam 26 estados e 5570 cidades e o Distrito Federal, tendo o PIB que é a soma de tudo o que é produzido no Brasil fonte de fomento, dentre outros, ainda que colabore continuamente não consegue apoiar a enorme despesa que é a manutenção de um território nacional normatizado por órgãos reguladores: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica criados pela LDB 9.394/96, Leis das Diretrizes Básicas, implementados a critério de cada etapa do ensino.

Alarcão (2003), “a finalidade do aprender da didática associa-se à preparação do futuro professor para a atuação escolar no primeiro ano do ensino médio, a iniciar-se, geralmente, através do estágios pedagógicos”. O objetivo do ensino de didática, portanto, é acompanhar o aluno, seja qual especificidade for, futuro professor, caso seja, com

instrumentos teóricos e práticos que funcione, recursos a serem mobilizados nas situações na realidade da atuação pedagógica e cotidiano da classe popular durante todo o ano letivo.

Na perspectiva de Saviani (*apud* CANDAU, 1989, p. 58), a notoriedade positivo-tecnológica ou reativa na composição do educando: almeja mesclar a educação de modo a completar a organização conscientemente capacitando e diminuindo inferências subjetivas não ocasionando êxito no decorrer da efetividade. [...] É incumbida na aquisição da tecnologia “imparcial” advinda cientificamente, que pode vir a garantir a eficiente complementação moldada nas diretrizes do ensino acabado – habilidades, conhecimentos – operacionam de forma dirimida.

Veiga (1989), objetiva a reciprocidade entre prática e docência e diferencia-a das outras expectativas da práxis pedagógica, hipoteticamente proposta com a visão da dicotomia e da unidade: a função social da mente e escola pedagógica repetitiva e acrítica, além da prática pedagógica reflexiva e do senso crítico para que os alunos especiais possam interagir adiante com seus conhecimentos e interpretar dados e fatos com ótica neutra, não havendo interferência interna e/ou externa que prejudique a própria ação.

As acomodações significantes divergem do ambiente cultural, (mensurar fundamentais I e II da escola pública comum de classe especial do ensino regular) permutando área de um sistema interpessoal instituído que, através das convenções com esse meio, os estudantes especiais assimilam os instrumentos cognitivos e informativos da própria cultura do viés reconhecido. Importante ressaltar que é assegurada por lei a obrigatoriedade dos alunos especiais (registrado por laudo médico) não terem que prestar prova de índice de rendimento para fins de comprovação da educação básica no contexto nacional.

No entanto, a todos os estudantes matriculados por amostragem concernente em lei, e aos demais que possuam deficiência por déficit de aprendizagem, psicomotricidade, superdotação e outras especialidades tidas de menor aferição e comprovadas pelo baixo rendimento acadêmico é obrigatório à realização de provas normatizadas pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), órgãos internacionais, por outro lado, no Brasil representado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) que também realiza nomenclatura do CAED/UFJF, SAEB (Sistema de Avaliação

da Educação Básica) que compõe a ANEB e ANRESC, em seguida, ANA junto ao PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), dentre outros.

A aceção inclusiva sujeito-objeto resulta no uso de contradições normativas (esquemas, direções, coordenadas, moldes, isto é, estratégias, no amplo concernente) pesquisadas na herança cultural e na ciência.

Única e intransferivelmente o docente advém da significação social da profissão, significado, motivações e consequências da convergência, da afirmação das práticas já respeitadas, do discurso das mediações educacionais com a escola nova a tecnicista e vice-versa, do conflito entre teoria e prática, da construção de novas teorias e funcionalização acadêmica adequada, por professores capacitados nas áreas de AEE (Atendimento Educacional Especializado), BRAILLE, LIBRAS, MULTIFUNCIONAIS, etc. Índcios do modo tradicional da atuação do professor – momento rotineiro – e pressupõe que a verdade do ensino esteja inalienável, assim como os alunos que frequentam a escola em especial os alunos especiais ou com superdotação. Conforme Alarcão (2003, p.43):

o professor deve se envolver num constante processo de auto formação e identificação profissional (o que caracteriza a formação continuada). Em sala de aula, a identidade do professor deve desenvolver senso crítico no aluno, por meio de diálogo, do confronto de ideias e práticas, do desenvolvimento da capacidade de ouvir o outro e a si mesmo, de se autocriticar.

Algo abstrato e influenciado pelo ambiente na inteligência que vive. Alarcão (2003), concorda que é mais difícil ser professor atualmente do que há 50, 60 ou 70 anos atrás.

A redistribuição multifuncional das salas de recursos que gera insegurança à escola, ao professor e à própria sociedade que, por vezes, não sabe o que esperar da escola nem quais os objetivos a mesma tem a oferecer, em contraposição, quanto mais formação acadêmica e absorção de conhecimento tido por sequência magistério, licenciatura plena ou normal superior com ênfase na educação, especialização na área ou pós-graduação, mestrado acadêmico, doutorado e pós doutorado concluem a lista de formações que garantem, quanto maior a diplomação, maior o retorno, substancialmente maior o êxito na escola.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta da reinserção na LDB 9.394/96 que fornece suporte e complementa na atuação e substancialização moldados no que concerne consequências previstas,

consideravelmente pressupostos nas salas de recursos necessita alienar-se à cultura e a valores adjacentes, supostamente somente após estes estudos do capital cultural e herança cultural vinculados a especificidade nos quais adaptados ao entendimento da escola prática multifuncional e intelectual, inclusivos ao desenvolvimento das classes da sociedade, especificamente de pessoas especiais ou munidas de superdotação, por inclusão sócio-espacial, ora altas, ora burguesas, ora populares, mediante apoio físico e capacitação do professor da disciplina. A família que outorga de equivalência de inserção ideológica por assimilação e junção das necessidades especiais é impasse no viés a assimilar o segmento populacional.

Redistribuindo a acessibilidade com estruturas sociais, mas sem o pacto colonial neutraliza dados não suficientes na aquisição do aprendizado, levando a cognição, estímulo e melhoria dos estudos, se tratando de motivações ao ambiente e variados recursos: mídia, arquitetura, brinquedoteca, biologia prática, respectivas literaturas, cinema ou nas denominações, seja motora, psicomotora, auditiva, cerebral, surdo-cegueira, dentre outros, adquirido na própria função social da escola, ética customizada, empatia, política pública local, onde o estado laico não se altera a crença, dentre outros. O eixo temático escolhido analisa de maneira relevante, principalmente nas escolas públicas, e apresenta-se na mesma temática vivida na maioria das percepções no país, raramente adaptadas ao que se descreve na regulamentação do suporte constitucional.

Na proximidade das análises evolutivas dos estudantes especiais mediante normas que se façam cumprir e padronizam a realidade do cotidiano, podem ser transferidas e ampliadas mesmo com a intervenção das classes populares, as diversas formas de influência na produtividade pela cultura e sócio-antropológica, podendo ser criadas, moldadas e até mesmo complementadas de inúmeras maneiras, tendo principal interessado todos aqueles que participam direta ou indiretamente que possam refletir em de acordo as escolas de classe comum. Regras na escola regular, tipologia e processos de normalização para aquisição do estudante ao que se refere a dados de inserção da aquisição do tipo de escola a ser cursado, prioriza a idealização, estímulo e melhorias derivativas.

REFERÊNCIAS

- _____. NBR 6028: informação e documentação: **resumo: apresentação**. R.de Janeiro, 2003.
- _____. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394, 20 Dez. 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília, 1996.
- ALARCÃO, Isabel (Org.). **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BUENO, J. G. S. Política educacional e a formação de professores: 10 anos depois. **In: seminário nacional de pesquisa em educação especial**, 5, 2009, São Paulo. Anais... São Paulo: UFES, UFRGS, UFSCar, 2009.
- COSTA, Marisa Vorraber et al. Estudos Culturais em Educação: **mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: UFRGS, 2004.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: **efetividade e ideologia**. São Paulo: Loyola, 1979.
- FERREIRA, J. R. Educação especial, inclusão e política educacional: **notas brasileiras**. In: RODRIGUES, D. A. (Org.). São Paulo: Summus, 2006. p. 85-113.
- HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: **uma prática em construção da pré-escola à Universidade**. 14. Ed Porto Alegre: Mediação, 1998.
- HOUAISS. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- JANNUZZI, Gilberta S.M. "Políticas sociais públicas de educação especial". **Temas sobre Desenvolvimento**, 9. 1992, pp. 8-10. [Links]
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, 2006. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acesso em: out. 2009.
- PIAGET, J. Lês relations entre l'affectivité et l'intelligence dans **le développement mental de l'enfant**. Paris: CDU, 1954.
- UNESCO. Declaração de Salamanca. **Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais**: acesso e qualidade. Salamanca, Esp. 1994.
- ZABALA, Antoni. Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: **uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

O PRECONCEITO RACIAL NO CONTEXTO DO ENSINO BÁSICO

Ismênia Maria Isidoro dos santos

RESUMO: O presente artigo é fruto de um trabalho de pesquisa realizado na cidade de Fortaleza, com turmas do ensino fundamental. O objetivo do artigo é analisar o cotidiano escolar dos estudantes negros dando ênfase às ações preconceituosas sofridas no dia a dia e que comumente passam despercebidas pelos profissionais de educação. Para a realização desse trabalho, foi necessária uma pesquisa de caráter exploratória, ou seja, observações do cotidiano escolar com alunos e professores para maior familiarização com o problema. A partir da análise dos dados levantados, constatou-se que a escola, como um dos segmentos da sociedade, também está permeada de preconceitos racistas de forma velada, o que sugere a necessidade de intervenção pelos profissionais da área.

PALAVRAS-CHAVE: Preconceito. Racismo. Racismo na escola

INTRODUÇÃO

Segundo (Cavalleiro, 2010), crianças negras com idade entre 4 e 6 anos já apresentam uma identidade negativa em relação ao grupo étnico ao qual pertencem. Em contrapartida crianças brancas revelam um sentimento de superioridade assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, como xingamentos e ofensas a crianças negras em que atribuem caráter negativo à cor da pele.

Assim, é preciso que o professor fique atento a esse tipo de comportamento para não passar como se fosse normal. A criança não pode se sentir inferior pela cor de sua pele. É imperativa a necessidade de o professor conhecer quando um aluno está sendo preconceituoso e tratar o assunto com a devida seriedade.

Quando o professor toma as precauções devidas ao invés de silenciar, os alunos percebem e mudam seu comportamento com relação ao colega de classe negro. Deve-se evitar a postura pacífica diante de um problema dessa magnitude. Negar a existência do preconceito na escola é como fechar os olhos para um problema e ser corresponsável pela sua existência.

OBJETIVOS

Despertar a atenção dos profissionais da educação para atitudes preconceituosas em sala de aula com foco no preconceito étnico-racial.

JUSTIFICATIVA

A necessidade de criação de um ambiente de aprendizagem cooperativo e inclusivo, de modo que as crianças se libertem dos vícios de uma sociedade estruturalmente preconceituosa.

METODOLOGIA

Para Silva e Menezes (2005), a pesquisa classifica-se quanto a sua natureza, à abordagem do problema, aos objetivos e aos procedimentos técnicos.

Assim, quanto à natureza, o presente trabalho classifica-se como pesquisa aplicada, uma vez que busca gerar conhecimentos direcionados à solução de problemas específicos no caso, o combate ao preconceito racial na escola.

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa é classificada como qualitativa, visto que não envolve a aplicação de métodos matemáticos mas enfatiza a importância da interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados.

Ainda, quanto aos objetivos, a pesquisa é considerada do tipo exploratória. A análise do comportamento dos alunos no cotidiano escolar busca proporcionar maior familiaridade com o tipo de intervenção adequada para proporcionar um ambiente de estudo mais inclusivo.

Por fim, quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa possui uma abordagem combinada de pesquisa bibliográfica e estudo de caso.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Cavalleiro (2010), o silêncio figura como estratégia de evitar o conflito étnico. No entanto, o silêncio é a negação do problema que pode se agravar no futuro. De modo geral, percebe-se um despreparo e desinteresse em conversar assuntos étnicos raciais, por falta de apropriação do assunto e por medo da ruptura das relações vigentes, como se debater o problema fosse uma espécie de ameaça, o que dá lugar a muitos “achismos” e discussões rasas sobre o assunto.

Falar sobre diversidade étnica-racial envolve o estudo da história e, mais que isso, a reconstrução da trajetória do negro do Brasil para compreender as diferenças no acesso a oportunidades e despertar para as ações corretivas necessárias.

Nos livros didáticos os alunos não encontram referências que apresentam a imagem do negro de forma positiva e sim de forma estereotipada, caricatural, folclorizada ou desumanizada. Nos livros de História, o negro aparece no período colonial quando era escravizado e sofria os piores castigos e torturas. Toda essa depreciação afeta a formação da identidade do negro e implica no rebaixamento de sua auto-estima.

Segundo Da silva (1995) *apud* Cavalleiro (2010), o livro didático, de modo geral omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro, a mulher, entre outros. Em relação ao negro, sua quase total ausência nos livros e sua presença de forma estereotipada concorrem em grande parte para o reforço do comportamento preconceituoso em nossa sociedade.

Rosemberg (2003) *apud* Silva (2008) assinala consistentemente que os textos e as ilustrações dos livros didáticos brasileiros apresentam padrão de discriminação baseado na supremacia dos brancos em detrimento dos negros e indígenas.

Além disso, alguns professores fazem comentários racistas com outros e às vezes até em sala de aula com alunos, pois essa prática está tão enraizada no cotidiano que passa despercebida. O preconceito se revela sutil e em forma de “brincadeira” como piadas que desqualificam e desumanizam o negro e, dessa forma, reforçam o racismo na comunidade escolar.

Segundo Fonseca (2012), O Brasil é conhecido como o país do jeitinho, onde se encontram meios para quase tudo, inclusive para lidar com preconceito velado, somente revelado em público em circunstância limite. Um jeitinho sutil, porém não menos violento e perverso, é o de expressar preconceito em relação aos negros por meio da irreverência das piadas, do humor.

Desde pequeno o negro vê e escuta afirmações negativas sobre ele. Isso tende a baixar a autoestima da criança e reflete na criação de sua identidade, de modo que declarar-se como

negro é quase como assumir a inferioridade. Com isso, usam-se os eufemismos como moreno, mulata, cor de jambo entre tantos outros. Além disso, nota-se uma tendência de querer parecer com crianças brancas. Nas meninas esse comportamento é ainda mais forte quando, por exemplo, desejam alisar os cabelos para ter uma aparência mais “aceitável” entre as amiguinhas.

DISCUSSÕES E RESULTADOS

Durante a realização do estágio curricular em uma escola de ensino fundamental, a partir da observação do comportamento das crianças, foi possível perceber a presença do racismo de maneira sutil, revelado por meio de brincadeiras, diversas vezes. No entanto, houve alguns episódios em que foi possível perceber de maneira mais intensa como na situação ilustrada a seguir.

Em certo evento realizado pela escola, havia na programação uma dança de salão com um casal de alunos que representaria os personagens “malandro carioca” e “mulata assanhada”. Durante os ensaios, tudo ocorreu de maneira normal. Os alunos estavam empolgados, mas no dia da apresentação, durante o figurino e a maquiagem da menina, ela não aceitou que fizesse a pintura em seu rosto com tinta preta, mesmo sabendo que depois poderia lavar o rosto e limpar a tinta. Alegou que iria ficar feia e que não gostava de gente preta. Por fim, aceitou dançar, mas não quis se caracterizar como negra e não pintou o rosto. Toda essa cena chama a atenção para o dilema de uma criança que não teria a opção de “se lavar e tirar toda a sua negritude” depois de ter sido magoada por alguém preconceituoso.

Mesmo de forma velada, as crianças absorvem o racismo estrutural da sociedade. Em um experimento realizado para avaliar a percepção e interiorização do racismo por elas, um entrevistador mostra uma boneca negra e outra branca e faz afirmações positivas e negativas. Em um segundo momento, questiona as crianças qual afirmação corresponde a cada boneca e a boneca negra é associada a todas as colocações ruins que o entrevistador faz, enquanto a boneca branca é associada a afirmações positivas.

Esse tipo de comportamento nas crianças também é reforçado em casa. A escola e a família representam a possibilidade de transformação do pensamento sobre realidade social, mitos e ideologias, porém falta esclarecimento para os pais e interesse para os professores.

E, de uma forma geral, essas instituições acabam reproduzindo o que foi imposto pela cultura da democracia racial.

Segundo Cavalleiro (2010), o educador da pré-escola brasileira apresenta dificuldades para perceber os problemas que podem aparecer nas relações entre crianças pertencentes a diferentes grupos étnicos. Para ele, o primeiro lugar onde a criança sofre preconceito, na maioria das vezes, é na escola pois é onde ela está todos os dias e deve aprender a lidar com as situações como essa, do preconceito racial. Assim, a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos negros e por uma educação que tenha respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã.

Segundo Gonçalves (2011) apud Fonseca (2012) *et al*, nesse contexto o Conselho Nacional de Educação (CNE) interpretou as determinações da Lei nº10639/2003, a qual foi responsável por introduzir na Lei 9.394/1996 –das Diretrizes e Bases Nacional, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro –Brasileira e Africana.

A partir disso, algumas iniciativas de formação de professores voltada para a diversidade étnico-racial vêm se configurando em cursos de extensão, de aperfeiçoamento e de especialização sobre a questão racial. Para combater o racismo, seria necessário conhecer, estudar, aprender sobre a história e cultura dos povos que vieram da África e sobre a história e a cultura que produzem seus descendentes. Desta forma, conhecendo a historia do continente africano e de seu povo, o estereótipo do negro como ser escravo, passivo e subserviente seria desconstruído.

A Lei 10639/2003, que estabelece ações afirmativas voltadas para a educação básica e pressiona também a formação de nível superior, foi fruto da luta do movimento social negro no Brasil, o qual se faz presente desde as primeiras décadas do século XX. É claro que a Lei 10639/2003 é uma forma de contribuir para um novo pensar e refletir com sentimentos altruísta e otimista, porém é preciso incorporar esse principio legal em praticas pedagógicas efetivas e significativas bem como introduzi-las nos currículos de formação inicial e continuada dos professores.

Segundo Arretche (2009) *apud* Carvalho (2013), avaliação de efetividade implica pensar se os objetivos propostos estão sendo alcançados, isto é, se existe ações pedagógicas

e resultados que se associam à realização ou à ausência de determinada política. Trata-se de avaliar, portanto, não a afetividade da política quanto a seus impactos no contexto escolar, mas a exigência, no âmbito da escola, de um processo de inclusão dos conteúdos arrematados pela lei nº 10639/03, consoante com uma política curricular de educação para relações étnico-raciais.

Assim, com o conhecimento e a capacitação adequada, os professores terão condição de perceber e justificar seus comportamentos racistas. E, além disso, serão capazes de debater o assunto com os alunos em sala de aula com propriedade, de forma que a visão dos alunos também deixará de ser limitada em relação ao preconceito racial. A democracia racial em que se vive é uma forma cruel de mascarar o preconceito, uma vez que assume o seguinte pensamento: O preconceito não existe então não é preciso discuti-lo.

CONCLUSÃO

A partir da realização desse trabalho, foi possível perceber que a questão racial no Brasil é estrutural e velada, de modo que o preconceito é sentido, embora “não seja exteriorizado”. Na realidade, o preconceito racial se manifesta de uma forma “fácil” de ser digerida, como se fosse brincadeira, e é justamente essa forma que leva a negação de sua existência.

O presente trabalho ressalta a importância do papel da escola no combate ao preconceito étnico-racial e na construção de uma sociedade para a pluralidade. É na escola que os jovens devem aprender e discutir a respeito do racismo sob a ótica da história e cultura Afro-brasileira e Africana. A inclusão dessas disciplinas como componentes curriculares obrigatórios nas escolas representa uma grande vitória para o movimento social negro no país uma vez que ajuda no fortalecimento de sua identidade.

Nesse contexto, a Lei 10639/2003 representa grande avanço em favor do processo educacional no Brasil. Assim, foi possível efetivar as ações afirmativas, medidas especiais e temporárias que tem a função de inserir o negro junto aos diversos setores que compõem a sociedade, garantindo o acesso e corrigindo as desigualdades criadas ao longo dos séculos.

Por fim, cabe uma citação de Januário Garcia que diz: “Existe uma historia do povo negro sem o Brasil, mas não existe um Brasil sem o povo negro”. Assim, não é justa a falta de reconhecimento ao povo negro como elemento chave na construção da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marília Pinto de. *Diferenças e desigualdade na escola*. Editora Papyrus, São Paulo: 2013.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Racismo preconceito e discriminação na educação infantil: O Silêncio do Lar ao Silêncio escolar*. Editora Contexto, São Paulo: 2010.

DA SILVA, Paulo Vinicius Baptista. *Racismo em livros didáticos: estudos sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa*, Editora Autêntica, Belo Horizonte: 2008.

FONSECA, José Dagoberto. *Você conhece aquela? A piada e o riso e o racismo à brasileira*. Editora Selo Negro, São Paulo: 2012.

FONSECA, Marcus Vinícius et al. *Relações étnico-raciais e educação no Brasil*. Mazza Edições, Belo Horizonte: 2011.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4. ed. Florianópolis: 2005.

O MEIO AMBIENTE, A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS CONEXÕES

Geroneusa Cerqueira do Espírito Santo⁸⁴

RESUMO: Foi a partir de leituras, discussões e uma análise dialógica que este artigo apresenta um pequeno histórico de como iniciou o processo de exploração do homem sobre a natureza, de como foi ampliando essa forma de exploração e as consequências geradas ao meio ambiente por essa ação desenfreada. Nesse cenário, o texto apresenta algumas possibilidades para reverter o cenário de degradação ambiental quando destaca o papel da implementação da Educação Ambiental nas instituições formais e informais de modo que ela se conecte com as diferentes áreas do saber e passe a formar indivíduos sensíveis, capazes de se perceber como o único responsável em transformar esta sociedade capitalista e cada dia mais individual.

PALAVRAS-CHAVE: Degradação. Desenvolvimento. Educação Ambiental. Sustentabilidade.

INTRODUÇÃO

A natureza sempre foi a maior riqueza do planeta Terra, desde os primórdios havia uma harmonia entre ela e todos os seres que habitavam a Terra, não havia degradação, o processo de exploração homem natureza era imperceptível, pois as formas de utilização e aproveitamento eram rudimentares, de tal modo que não comprometiam os recursos naturais existentes. Contudo, as necessidades humanas foram aumentando proporcionalmente ao crescimento populacional, novas formas de explorar a natureza foram se desenvolvendo para facilitar a vida das pessoas deixando-a mais confortável. Quanto mais rico economicamente e mais desenvolvido tecnologicamente um país se tornava, sua população tornava-se menos preocupada com os limites para explorar o meio ambiente e seus recursos naturais. Elevando assim o processo de degradação da natureza e tendo como consequência, desastres e catástrofes ambientais que afetaram e ainda afetam a variadas formas de vida na Terra: fauna, flora e vida humana. Nesse caos ambiental alguns estudiosos começaram a repensar sobre

⁸⁴ Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Gestão e Coordenação Educacional pela Faculdade Católica de Ciências e Tecnologia da Bahia (FACCEBA) e em Alfabetização pela Universidade Estadual de Feira de Santana(UEFS).

E-MAIL: gelcesanto2011@hotmail.com

as formas da exploração dos recursos naturais para podermos deter ou minimizar a devastação ocasionada por esse processo de desenvolvimento predatório.

Novas estratégias foram sendo pensadas para que as novas tecnologias deixassem de ser alvo da crise ambiental que assolou as sociedades contemporâneas do final do século XX. O processo de desenvolvimento proporcionou um novo estilo de vida principalmente para as pessoas que viviam nas grandes cidades dos países mais desenvolvidos economicamente e socialmente. A degradação ambiental foi causada inicialmente pelas grandes potências mundiais que começaram a explorar os países menos desenvolvidos e com recursos naturais abundantes. Isso tudo fica evidenciado no estilo de vida das populações mais pobres e menos privilegiadas do planeta quando encontramos ainda no sec. XXI problemas como: falta de saneamento, de água potável, de atendimento de saúde e pobreza extrema.

Entendemos que não podemos mais abrir mão das facilidades ocasionadas pelo domínio do homem sobre os recursos naturais, mas sabemos que essas transformações não podem acontecer desvinculadas da qualidade de vida de todas as pessoas. O desenvolvimento tecnológico e socioeconômico deve estar integrado às necessidades humanas do presente sem esquecer-se das necessidades das gerações futuras.

UMA NOVA FASE

As primeiras preocupações a nível internacional referentes às questões da Educação Ambiental começaram a ter notoriedade a partir da Conferência de Tbilisi em 1977. Desde então, os pesquisadores e estudiosos da área ambiental se organizam para inibir a tendência de destruir ou abusar da natureza sem pensar nos seus efeitos de médio e longo prazo, buscando como estratégia a expansão da Educação Ambiental. Jacobi (2003) nos convida a mudança de atitudes enquanto consumidores e cidadãos, principalmente quando nos faz questionar como os indivíduos vivem em sociedade, mas na maioria das vezes agem individualmente distante da coletividade e do bem comum.

Para isso, ele fala que a todo o momento que é preciso instigar um sentimento de responsabilidade e de mudança de estilo de vida e valores sociais das pessoas. Dando-nos

como possibilidade inserção da Educação Ambiental nas atividades humanas de modo formal e informal, referenciada numa perspectiva convergente e multirreferencial. Faz-nos um alerta, quando diz que a concepção capitalista, fomenta a competitividade e o individualismo de tal forma que deve ser abolida ou reestruturada para que o desejo coletivo prevaleça sobre o individual e o bem comum seja meta para todos humanos do planeta Terra. Por isso, devemos mudar as concepções de raça, cultura e religião, para entendermos que nenhuma civilização é superior ou melhor que a outra. Mostrando que isso fará sentido no momento em que os atores dos espaços educativos estimulem o diálogo com as diversas áreas do saber e estas, favoreçam na mudança de comportamentos das pessoas nas sociedades capitalistas com relação a gênese dos seus conceitos, concepções e ideologias

A sociedade civil mundial junto ao Estado necessita organizar-se para que haja um fortalecimento do termo e /ou conceito sustentabilidade tanto no âmbito privado como para o social, da sua localidade micro para a macro, de modo que o indivíduo se torne um sujeito participe dos processos e das tomadas de decisões referentes ao desenvolvimento socioeconômico com uma postura ética, tolerante e coletiva.

A consciência ambiental sustentável na população mundial se consolidará quando a lógica linear predatória do capitalismo dos países mais desenvolvidos perderem adeptos, e os mesmos entenderem que não são os únicos mercedores dos recursos naturais. As transformações estarão mais evidentes se as ações forem planejadas no âmbito da coletividade e dos direitos da humanidade, apresar das desigualdades socioeconômicas e culturais existentes no mundo e em particular no Brasil.

Desde 1999 foi instituído no Brasil, a Política Nacional de Educação Ambiental – Lei 9.795/99, essa única na América Latina, que diz em art.1º:

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem como de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade e sua sustentabilidade (PNEA, 1999).

Sabe-se que nela constam todas as diretrizes para garantir uma política de desenvolvimento menos agressiva para nosso país, contudo fica evidente que ela ainda não

está consolidada principalmente pela falta de material humano para fiscalização e monitoramento. Apesar dos 18 anos da Lei no Brasil e dos 45 anos pós Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente em Estocolmo, a Educação Ambiental aqui ainda está aquém das reais necessidades para os brasileiros.

Como diz Jacobi, um novo perfil de desenvolvimento deve ser estimulado e compartilhado entre os atores da comunidade educativa, porque as mudanças só acontecerão quando as estratégias da Educação Ambiental estiverem entrelaçadas as da Educação tanto nas instituições formais quanto nas informais e em todos os níveis de ensino. Essas contextualizadas com a cidadania e solidariedade, para que possam compor um sujeito responsável e protagonista de um processo de desenvolvimento sustentável ligado as necessidades coletivas, que devem estar moldadas nos valores éticos. Cria-se um ambiente para tomada de decisões, fiscalização e consolidação das práticas ambientais pelo bem comum. Deixaríamos de formar indivíduos insensíveis as questões sociais e o ao bem da comunidade, porque estes indivíduos são estimulados a rever seus conceitos sobre a natureza, seus recursos e suas prioridades enquanto ser que vive numa sociedade capitalista, globalizada e que tem recursos naturais finitos.

Ficam evidentes como as políticas pedagógicas dessas instituições e seus entrelaces com as políticas sociais podem fomentar os valores que são necessários para formar no ser humano uma postura menos agressiva na relação exploração/preservação de recursos naturais e para melhorar sua qualidade de vida. Percebendo-se enquanto protagonista do bem ou mal-estar, de modo a entender que a mudança não é do outro ou do poder público, ela começa em nós de um contexto local para um global.

A todo o momento está nos noticiários a devastação que ocorre no mundo: contaminação de rios, degradação do solo, do ar, o efeito estufa, o aquecimento global, enchentes, secas, catástrofes naturais ou artificiais ligadas as ações antrópicas. Esses acontecimentos estão se acentuando mesmo com todas as leis e preocupações existentes sobre a preservação do meio ambiente em nossa sociedade, que é um direito fundamental do indivíduo do presente e do futuro.

Segundo o dicionário sustentabilidade é qualidade ou condição do que é sustentável, portanto, aquilo que pode se manter ou conservar. Sabem-se que somos natureza, que dependemos dos outros seres para permanecermos vivos e com qualidade de vida, temos que nos conscientizar da importância de difundir uma nova maneira de desenvolvimento, este vinculado as necessidades básicas de todos os povos sem distinção ou privilégios.

A construção de uma nova gênese civilizatória, ecumênica, assentada num processo de humanização multicultural e integrada às solidariedades étnicas e políticas mundiais, constitui uma referência emblemática para imbricar a ecologia do desenvolvimento, e vice-versa, criando as condições técnicas e políticas necessárias à emergência da sustentabilidade social, econômica e ambiental. (FREITAS,2016, p.45)

Freitas faz-nos perceber que é emergente um novo perfil de desenvolvimento para que todos os seres vivos possam ter um ambiente com mais equidade, particularmente no Brasil que é tão desigual com relação a implantação e implementação da Educação Ambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O homem não pode voltar ao tempo para viver sem os avanços proporcionados pelos recursos tecnológicos até hoje descobertos e aprimorados, por isso, a necessidade de se ter um equilíbrio entre desenvolvimento econômico e estabilidade ecológica, harmonia entre a tecnologia e natureza. Emergindo assim um conceito antigo, mas que fica evidente na contemporaneidade, a sustentabilidade.

Vivemos na era onde as fronteiras e as distâncias não existem mais, em que recebemos toneladas informações que muitas vezes desinformam e deseducam. Contudo, é importante estarmos incentivando a tolerância, a ética, a solidariedade, o respeito as diferentes culturas, raças e religiões. Sabemos que temos um longo percurso, já que existe uma grande desigualdade econômica e social no Brasil, muitas pessoas que ainda não conseguiram suprir as necessidades básicas (moradia, alimentação e saúde), mas mesmo assim, acreditamos que a educação ambiental para a sustentabilidade seja a possibilidade de transformar e chegar a tão necessária equidade.

REFERENCIAS

BRASIL, Lei 9795 de 25 de abril de 1999 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em:<

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm>. Acesso em 22 dez 2017.

DIAS, Genebaldo Freire. Educação Ambiental. Princípios e práticas. 6ª edição, revista e ampliada. São Paulo: Gaia,2000.

FREITAS, Marcilio de; FREITAS, Marilene Corrêa da Silva. A sustentabilidade como Paradigma.Cultura, Ciência e cidadania.Petrópolis.RJ:Vozes,2016.

JACOBI. P. Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade. Cadernos de Pesquisa, nº 118, p189-205, março de 2003.

O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA PERSPECTIVA DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

Clementino José Linhares de Oliveira⁸⁵

Maria Islênia Fernandes Filgueiras⁸⁶

Jozino Fernandes Neto⁸⁷

RESUMO: O presente trabalho visa refletir sobre a importância do uso das novas tecnologias, dos meios e das práticas inerentes ao processo de ensino e aprendizagem para formação continuada dos professores numa perspectiva de uma prática pedagógica inclusiva. Identificando a propagação dessas ferramentas, dos meios de informação e comunicação no cotidiano da sala de aula. Expondo a relevância do contexto da formação continuada docente ao processo de construção de novos conhecimentos. Discutindo o uso das Novas Tecnologias da Comunicação e Informação (NTIC's), para formação continuada dos professores na busca de uma prática pedagógica significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Professores, novas tecnologias, prática pedagógica inclusiva.

INTRODUÇÃO

A compreensão de uma educação de qualidade passa pela necessidade de atender a todos de forma igualitária, onde a escola deve oferecer aos discentes uma formação crítica e construtiva preparando-os para a vida e o mundo do trabalho.

A sociedade moderna hoje esta vivendo o momento das novas tecnologias, e a escola nesse contexto não pode excluir essas ferramentas do processo de ensino e aprendizagem, mas para inserção com qualidade no ambiente escolar é necessário uma formação continuada docente que direcione o professor para saber quando e hora certa de usa-las na sala de aula.

Nesse sentido este artigo tem por objetivo investigar a utilização das novas tecnologias no contexto da sala de aula, como possibilidade para a prática pedagógica inclusiva; discutindo sobre as novas tecnologias e formação docente, novas tecnologias na interação com aprendizagem dos

⁸⁵ Graduado em Matemática – UERN (2012). Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Matemática numa Perspectiva Transdisciplinar – IFRN (2015). Graduado em Computação – UFPB (2017). Mestrando em Ciências da Educação – (2017). Email: (kle-brejo@hotmail.com).

⁸⁶ Graduada em Pedagogia – UVA (2009). Especialista em Psicopedagogia – FIP (2011). Mestranda em Ciências da Educação – (2017). Email: (isleniafernandes2015@gmail.com).

⁸⁷ Graduado em Pedagogia – UEPB (2013). Especialista em Orientação e Supervisão Escolar – FIP (2016). Mestrando em Ciências da Educação – (2017). Email: (jozinosb@gmail.com).

discentes e a prática pedagógica inclusiva mediada com uso das novas tecnologias.

No contexto da educação do século XXI, o professor deve pesquisar novas formas de ensinar e aprender, se especializar cada vez mais para que possa acompanhar o processo de evolução das novas práticas pedagógicas.

A internet é uma ferramenta hoje muito importante para ajudar na prática pedagógica do professor, pois ela oferece uma infinidade de sugestões para se trabalhar dentro e fora da sala de aula, mas para isso o professor precisa saber como utiliza-la de forma significativa.

As novas tecnologias estimulam os alunos a estudar, pois essas ferramentas de aprendizagem ajudam na interação entre grupos. Logo quando existe interesse em aprender tudo fica mais fácil, e tudo começa através da motivação.

Diante desse contexto o planejamento é fundamental para realização da inserção das novas tecnologias na sala de aula. É importante que o professor analise a realidade dos discentes para que possam mediar os conhecimentos de forma dinâmica e atrativa.

O professor deve fazer uso das novas tecnologias como aliadas para facilitar o seu trabalho no âmbito cultural, científico e tecnológico, de modo que os discentes adquiram condições para enfrentar os problemas e buscar soluções para viver no mundo contemporâneo. Ao professor cabe o processo de decisão e condução do aprendizado. O professor deve estar disponível e aberto para aprender permanentemente, para assim ser um organizador da aprendizagem e mediador do conhecimento.

2 - AS NOVAS TECNOLOGIAS E A FORMAÇÃO DOCENTE

A sociedade moderna vive em constante processo de mudança e transformação, de forma que o homem reflete e discute os fatores desafiadores que o mundo oferece; é nesse contexto que aparecem as novas tecnologias como ferramentas de aprendizagem que convergem para uma nova realidade no ambiente escolar.

As novas tecnologias por estarem interligadas na realidade dos jovens é algo a ser promovido dentro do ambiente escolar, pois elas são ferramentas usadas no ambiente familiar diariamente, nesse sentido quando a escola não faz uso das novas tecnologias no ensino, ela está excluindo os alunos desse processo.

As tecnologias de informação e comunicação (TIC) apresentam-se como promissoras para a implementação e consolidação de um sistema educacional inclusivo, pelas suas possibilidades inesgotáveis de construção de recursos que facilitam o acesso às informações, conteúdos curriculares e conhecimentos em geral, [...]. (GIROTO, POKER e OMOTE, 2012, p.07).

As escolas estão passando por um processo de adaptação, montando laboratórios de informática para que os professores possam lecionar de forma atrativa e prazerosa, mas de forma planejada para gerar mais qualidade na construção dos conhecimentos, de acordo com a professora Rosiani Carvalho:

A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional propõe uma prática educacional adequada à realidade do mundo, ao mercado do trabalho e à integração do conhecimento. Desta forma a utilização efetiva das tecnologias da informação e comunicação na escola é uma condição essencial para inserção mais completa nesta sociedade de base tecnológica. (CARVALHO, 2012, p.05).

A informação e comunicação hoje se tornou algo muito acessível através da internet, pois oferece uma gama de serviços, onde pode ser aproveitada na sala de aula, pois todos os conteúdos estudados estão disponíveis através de sites, blogs, comunidades virtuais de aprendizagem dentre outros.

Uma prática muito utilizada hoje é a recorrência ao Google, um site de busca; compras, vendas, leituras, pesquisas diversas, então o usuário busca o que é do seu interesse, como também compartilha conhecimentos na rede mundial de computadores, logo é essa realidade que devemos propor no ambiente escolar, em que o professor deve ser o mediador no uso das novas tecnologias.

Para tanto, sabemos dos desafios no uso dessas ferramentas, pois tudo que é novo gera medo e resistência, isso não é só uma realidade nas escolas, mas em todos os segmentos da sociedade, logo isso requer o interesse em aprender fazendo, lembrando que questionamentos e dúvidas ajudam na construção de conhecimentos, a curiosidade em entender os processos de construções de metas e objetivos é muito importante para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, principalmente na perspectiva inclusiva. Para a professora Mantoan;

O momento é de descartar os subterfúgios teóricos, as distorções propositais do conceito de inclusão, condicionada à capacidade intelectual, social e cultural dos alunos, para atender às expectativas e exigências da escola. Porque sabemos que podemos refazer a educação escolar, segundo novos paradigmas, preceitos, ferramentas, tecnologias educacionais. (MANTOAN, 2002, p.19).

Nesse sentido quando o professor se abre para a formação continuada no uso das novas tecnologias, ele terá mais possibilidade de buscar alunos desestimulados devido rotina de aulas tradicionais e cansativas, e passará a propor uma alternativa inovadora que convergem para a realidade dos alunos.

A formação continuada docente é uma forma do profissional da educação se preparar cada vez mais para receber a diversidade de alunos que chegam ao ambiente escolar, muitos vêm para as escolas porque são obrigados, portanto não tem compromisso com a aprendizagem.

O professor deve perceber que a prática pedagógica não deve ser a mesma sempre, tudo depende do contexto e da realidade vivenciada, por isso devemos está sempre no processo de transformação, acompanhar o desenvolvimento da sociedade e trazer para o contexto da sala de aula os desafios encontrados fora dos muros das escolas, estes devem ser discutidos e refletidos no horizonte de buscar solução para as problemáticas.

A prática docente deve responder às questões reais dos estudantes, que chegam até ela com todas as suas experiências vitais, e deve utilizar-se dos mesmos recursos que contribuíram para transformar suas mentes fora dali. Desconhecer a interferência da tecnologia, dos diferentes instrumentos tecnológicos, na vida cotidiana dos alunos é retroceder a um ensino baseado na ficção. (SANCHO, 1998, p.40).

Estimular que o professor incorpore as tecnologias no dia a dia, em diferentes momentos e situações, deixando sua utilização mais natural, facilita a integração desses recursos com a dinâmica escolar. Quando esse uso acontece dentro e fora da sala de aula, na própria rotina do docente, ele se sentirá mais confortável em fazer uso da tecnologia.

As novas tecnologias e a formação docente é algo que requer muita atenção, pois como apresentado anteriormente as escolas estão recebendo vários recursos nessa perspectiva, e este é o momento de incluir e não excluir, pois fora da escola o aluno dialoga com esses recursos, de acordo com a professora Rosiani Carvalho:

As novas tecnologias vêm modificando significativamente as relações do homem com o mundo, visto que em cada segmento social encontramos a presença de instrumentos tecnológicos. A escola não pode ficar excluída desta realidade, devendo apropriar-se dos avanços tecnológicos e incorporá-los a prática educativa. (CARVALHO, 2012, p.06).

É importante ressaltar que não adianta ter o recurso e não saber usar, por isso a formação continuada docente no uso das novas tecnologias ajuda o professor fazer uma prática pedagógica diferente, pois se sentirá mais seguro para mediar à aprendizagem.

As novas tecnologias na educação não têm por objetivo substituir o professor, mas ajudá-lo no processo de ensino e aprendizagem, sempre levando em conta a realidade do aluno, aproveitando os conhecimentos prévios e fazendo uma inclusão sem minar a capacidade dos alunos de produzir com as tecnologias, pois não é um processo estático mais sim dinâmico.

Ressaltando que a prática pedagógica inclusiva não se trata apenas de alunos com deficiências físicas ou mentais, ela engloba todas as possibilidades para que o aluno aprenda de forma crítica e construtiva, superando as dificuldades cognitivas.

O professor capacitado renova sua prática diariamente, buscando e pesquisando coisas novas, interagindo com os alunos aprendendo juntos.

Para Nóvoa (1992, p.25) “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada”.

Diante desse contexto os professores não devem apenas saber operar as novas tecnologias, mais como utilizar dentro da sua prática pedagógica numa perspectiva inclusiva, abrindo oportunidades para que o aluno seja o protagonista no processo de ensino e aprendizagem, o professor preparado didaticamente não expõe essas ferramentas de aprendizagem de forma descontextualizada, mas estimulante dentro da grade curricular levando em consideração o PPP (Plano Político Pedagógico).

Para tanto não é em todas as aulas que o professor tem que usar as novas tecnologias, mas saber quando, por isso a formação continuada docente nesse contexto não deve levar em conta apenas a parte técnica do uso dos equipamentos, mas dá segmentos a prática pedagógica, para que o professor saiba a hora de utiliza-las na sala de aula com qualidade.

3 - NOVAS TECNOLOGIAS NA INTERAÇÃO COM A APRENDIZAGEM DOS DISCENTES

A realidade dos discentes na perspectiva das novas tecnologias no contexto da sua vida social e aprendizagem é algo a ser discutido com responsabilidade, analisando todos os aspectos que fazem parte desse processo.

A prática pedagógica interativa numa perspectiva de inclusão deve levar em conta a realidade dos discentes, tendo em vista que as novas tecnologias são ferramentas de aprendizagem que estão disponíveis para serem utilizadas, de acordo com a professora Rosiani Carvalho:

Com a chegada dos recursos tecnológicos nas escolas, exige-se dos educadores uma nova postura frente à prática pedagógica. Conhecer as novas formas de aprender, ensinar, produzir, comunicar, e reconstruir conhecimento, é fundamental para a formação de cidadãos melhor qualificados para atuar e conviver na sociedade, conscientes de seu compromisso, expressando sua criatividade e transformando seu contexto. (CARVALHO, 2012, p.06).

O discente utiliza as novas tecnologias para obter informações de seu interesse e se comunica de forma mais ampla através da internet; é uma ferramenta utilizada diariamente na vida cotidiana dos discentes, logo não pode ser excluída da escola. Para a professora Rosani Carvalho:

O aluno deve ser convidado a interagir em grupos, pesquisando e apresentado aos demais suas conclusões, sempre mediado pelo professor da disciplina, que não necessariamente ser um tecnólogo, mas ter noções básicas do uso da informática e da tecnologia na sala de aula, no laboratório de informática. (CARVALHO, 2012, p.12).

Existem hoje na sociedade moderna vários grupos de estudos criados na internet com objetivo de compartilhar informações de interesse comum, é uma rede de dimensão mundial, a informação chega a tempo real; isso é fascinante e atraente para os discentes, logo não podem ficar de fora do planejamento da escola.

O computador conectado a internet apresenta-se como um valioso e poderoso recurso didático que pode enriquecer e diversificar significativamente o processo de ensino e aprendizagem, o que colabora para trabalhar e desencadear as relações envolvidas nas novas formas de pensar e aprender a educação de maneira interligada, participativa e cooperativa.

As ferramentas citadas acima fazem parte das novas tecnologias, e estas estão presentes no dia a dia dos discentes, então nessa perspectiva um planejamento voltado para articular as práticas pedagógicas no uso delas trará mais possibilidade no processo de ensino e aprendizagem.

A revolução tecnológica concentrada nas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), que possibilita a conexão mundial via rede de computadores, promove alterações significativas na base material da sociedade, ao estabelecer uma interdependência global entre os países e modificar as relações Estado-Nação e sociedade. O uso crescente de redes como a Internet resultou na criação de uma organização social, a sociedade em rede, que permite a formação de comunidades virtuais, grupos constituídos pela identificação de interesses comuns. (CORRÊA, 2004, p.1).

A aplicação da informática à educação é fundamental para o envolvimento de metodologias que estimulem ações cooperativas e socializadoras entre alunos, professores, escola e comunidade levando progressivamente a construção coletiva dos saberes, construindo mais conhecimentos.

As diversas construções e trocas constituídas através dos acessos ilimitados estimulam e criam um embasamento sólido, proporcionando aos alunos um crescimento, postura crítica, consciência de suas responsabilidades e da importância de seu papel na sociedade. Tornando os cidadãos mais integrados possibilitando sua atuação para transformação da sociedade como um todo.

As novas tecnologias quando usada de forma adequada ajuda aos discentes no processo de ensino e aprendizagem, pois elas funcionam como ferramentas que auxiliam o professor na sua prática pedagógica. Para a professora Rosiani Carvalho:

Os meios de comunicação oferecidos pelas novas tecnologias possuem recursos que podem propiciar a interação (formal e não-formal) entre grupos, favorecendo atividades em conjunto como, por exemplo, a elaboração de textos e projetos, e as discussões de temas entre docentes e estudantes e entre os próprios estudantes. (CARVALHO, 2012, p.12).

Ressaltando que a interação converge para inclusão, e a tecnologia nessa perspectiva está presente na vida dos discentes, nesse sentido quando ela é apresentada no ambiente escolar de forma planejada, o aluno terá mais possibilidades de assimilar a relação dos conteúdos ministrados na sala de aula, compreendendo a teoria e prática.

Para tanto, essas ferramentas de aprendizagem não podem ser jogadas na sala de aula de forma aleatória, precisa-se de conhecimentos por parte dos professores, para que as novas tecnologias não sejam apenas utilizadas para diversão, mas para a concretização da aprendizagem significativa.

4 - A PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA MEDIADA COM USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

A educação no mundo sempre passa por momentos de transformação, pois a sociedade vive constante processo de mudanças, todos esses aspectos refletem diretamente nas práticas pedagógicas das escolas, e o professor nesse sentido deve acompanhar o desenvolvimento dessa nova realidade buscando estudar, pesquisar e se especializar cada vez mais, visando melhorias na sua carreira profissional, superando as dificuldades. Segundo a professora Rosiani Carvalho:

As transformações que vêm ocorrendo nos diversos campos da sociedade, passam a exigir posturas contemporânea dos professores, que estejam em sintonia com a nova realidade que se transforma dia a dia. [...] O acesso às tecnologias de informação e comunicação, amplia as transformações sociais e desencadeia uma série de mudanças na forma como se constrói o conhecimento. (CARVALHO, 2012, p.14).

O contexto das novas tecnologias está presente no cotidiano da sociedade; independente da classe social da qual a pessoa esteja inserida, é um processo universal, onde todos tem acesso à informação como muita rapidez através da internet. De acordo com a professora Rosiani Carvalho:

A internet é uma tecnologia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece. Essa motivação aumenta se o professor a faz em um clima de confiança, de abertura, de cordialidade com os alunos. Mais que a tecnologia o que facilita o processo de ensino-aprendizagem é a capacidade de comunicação autêntica do professor, de estabelecer relações de confiança com os seus alunos, pelo equilíbrio, competência e simpatia com que atua. (CARVALHO, 2012, p.15-16).

Dialogar com as ferramentas que estimulam os discentes a aprender e investigar novos métodos de se resolver situações problemas é proporcionar um contexto agradável para se descobrir coisas novas; despertando o interesse do aluno em produzir novos conhecimentos através da mediação com as novas tecnologias.

O professor que busca na sua prática pedagógica estudar e pesquisar as novas tecnologias têm mais possibilidades de incluir os alunos de forma igualitária no ambiente escolar, pois esse processo é vivenciado na realidade fora da sala de aula.

A escola como instituição de ensino e aprendizagem deve formar cidadãos críticos e construtivos, como também promover um espaço de respeito à diversidade de várias culturas e conhecimentos, propiciando um espaço de inclusão. Diante dessa condição a escola deve oferecer aos docentes uma formação continuada no uso das novas tecnologias com qualidade, levando em consideração a realidade dos discentes para que estas ferramentas de aprendizagem sejam aplicadas de forma construtiva, superando este desafio. De acordo com a professora Rosiani Carvalho:

O enfrentamento deste desafio consiste na formação de qualidade dos docentes que deve ser vista em amplo quadro de complementação às tradicionais disciplinas pedagógicas e inclui um razoável conhecimento de uso do computador, das redes e de demais suporte midiáticos (rádio, televisão, vídeo) em variadas e diferenciadas atividades de aprendizagem. É preciso saber utilizá-los adequadamente. Identificar quais as melhores maneiras de usar as tecnologias para abordar um determinado tema ou projeto específico ou refletir sobre eles, de maneira a aliar as especificidades do suporte pedagógico (do qual não se exclui nem a clássica aula expositiva, nem muito menos o livro) ao objetivo maior da qualidade de seus alunos. (CARVALHO, 2012, p. 13-14).

Quando o professor apresenta e utiliza as novas tecnologias na sala de aula e no seu planejamento didático, ele abre novas possibilidades para que os alunos se envolvam nas atividades curriculares da disciplina proposta, promovendo uma prática pedagógica inclusiva.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso das novas tecnologias na perspectiva de uma prática pedagógica inclusiva propõe uma aprendizagem significativa diante do novo público de discentes que recebemos hoje no contexto escolar.

Para tanto, ressaltamos a importância de uma formação continuada docente para o uso com qualidade dessas ferramentas de aprendizagem, não apenas ensinando a parte técnica, mas também uma didática de se pensar o momento certo de aplicá-las na sala de aula.

O professor nesse sentido deve ser um mediador do conhecimento, aproveitando os conhecimentos prévios dos alunos, desafiando os mesmos para que sintam prazer em aprender, tendo em vista que quando os discentes se envolvem nos conteúdos ministrados, eles têm mais facilidades de concretizar o processo de ensino e aprendizagem. Diante do contexto das novas tecnologias na educação, recomendamos que o professor utilize a internet no seu planejamento didático, pois ela oferece um leque de atividades que podem ser trabalhadas na sala de aula.

Lembrando que não estamos fechando um diagnóstico dessa temática, mas instigando para que novos pesquisadores apresentem novas propostas pedagógicas significativas; estudando as diversas realidades, e procurando confirmar o que pensamos, quando relatamos que é possível inserir as novas tecnologias no ambiente escolar de forma inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Rosiani. **As Tecnologias no cotidiano escolar: Possibilidades de articular o trabalho pedagógico aos recursos tecnológicos.** Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1442-8.pdf>. Acesso:04/07/17

CORRÊA, CybthiaHarumy Watanabe. **Comunidades Virtuais gerando identidades na sociedade em rede.**Universiabrasil.net. Disponível em: http://www.universiabrasil.net/materia_imp.jsp?id=4391>. Acesso em: 04/07/2017.

GIROTO, Claudia Regina Mosca. POKER, Rosimar Bartolini. OMOTE, Sadao. **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas.** (Org). Marília – São Paulo. Oficina Universitária. Ed. Cultural Acadêmica, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A educação Especial no Brasil – Da Exclusão à inclusão escolar.** Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Laboratório de Estudos em Ensino e Diversidade – LEPED/Unicamp, 2002.

SANCHO, Juana Maria, **Para uma Tecnologia Educacional,** Porto Alegre, Artmed, 1998. (Tradução Beatriz Afonso Neves).

O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA NUMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR

Clementino José Linhares de Oliveira⁸⁸

RESUMO: O presente trabalho visa refletir sobre a importância das tecnologias, dos meios e das práticas inerentes ao processo de ensino e aprendizagem para formação continuada dos professores numa perspectiva transdisciplinar. Identificando a propagação dessas ferramentas, dos meios de informação e comunicação nas práticas cotidianas. Expondo o contexto da inclusão tecnológica ao processo de construção de novos conhecimentos. Discutindo o uso das Novas Tecnologias da Comunicação e Informação (NTIC's), para formação continuada dos professores na busca pela transdisciplinaridade no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias. Professores. transdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO

O uso das novas tecnologias de ensino e a preocupação com a formação continuada dos professores são fatores que merecem reflexões, logo, uma discussão sobre o desenvolvimento da formação continuada dos docentes numa perspectiva transdisciplinar trará mais possibilidade de um ensino com qualidade no contexto escolar.

O presente estudo visa apresentar a importância das tecnologias para formação continuada dos docentes numa perspectiva transdisciplinar, pois as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC's) vêm contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento da mesma, viabilizando a democratização no ensino, beneficiando um número maior de pessoas, trazendo uma maior inclusão social, baseado na interação, construindo um conhecimento mais abrangente. Nos dias atuais as tecnologias propiciam uma rápida evolução e troca de informações em tempo real. A informação galopa a passos largos, e essa realidade deve ser trabalhada no sistema de ensino, em que novas formas de ensino como a transdisciplinaridade então surgindo para suprir a fragmentação e a separação

⁸⁸ Graduado em Matemática – UERN (2012). Especialista em Ensino de língua Portuguesa e Matemática numa Perspectiva Transdisciplinar – IFRN (2015). Graduado em Computação – UFPB (2017). Mestrando em Ciências da Educação – (2017). Email: (kle-brejo@hotmail.com).

das áreas de conhecimentos, com isso as NTIC's poderão contribuir na para a formação docente nessa nova perspectiva de ensino.

O uso das NTIC's na perspectiva transdisciplinar é uma concepção que pode melhorar a qualidade no ensino, logo um estudo para mostrar aos professores a relevância das tecnologias de ensino é fundamental para formação docente na busca pela transdisciplinaridade.

2 - TECNOLOGIAS APLICADAS AO ENSINO

As novas tecnologias de informação e comunicação vêm contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento numa perspectiva de democratização no ensino, beneficiando um número maior de pessoas trabalhando de forma continuada e trazendo uma maior inclusão social, baseado na interação, construindo um conhecimento mais abrangente.

O processo de ensino-aprendizagem tradicional contava com poucos recursos tecnológicos, dentre eles podemos citar: quadro-negro, giz e livros didáticos. Hoje temos muitos recursos que fazem a diferença tornando as aulas mais atrativas e dinâmicas, mas para isso é importante que tenhamos profissionais qualificados e motivados para realizar uma educação com mais qualidade.

[...] a educação reflete as transformações da base material da sociedade e, por isso, não está acima da sociedade, mas consiste em uma dimensão concreta da vida material e que se modela em consonância com as condições de existência dessa mesma sociedade. (BUENO; GOMES, 2011, p. 54)

No contexto que vivemos na educação do século XXI, o professor deve fazer uso das tecnologias como aliadas para facilitar o seu trabalho docente no âmbito cultural, científico e tecnológico, de modo que os alunos adquiram condições para enfrentar os problemas e buscar soluções para viver no mundo contemporâneo. Ao professor cabe o processo de decisão e condução do aprendizado.

O aluno necessita de aulas mais atrativas, para manterem-se interessados e motivados, sendo assim o uso das tecnologias funcionam como aliado em sala de aula para que os professores façam o intermédio entre o real e o abstrato na busca de uma aprendizagem mais eficiente. Claro que tudo isso deve ser feito com planejamento, para que

se possa utilizar a melhor maneira, os recursos encontrados nas escolas, já que cada uma se apresenta com uma realidade diferente.

Por isso é necessária à introdução de um planejamento específico para a inserção dessas novas tecnologias de informação e comunicação na sala de aula. Havendo um intercâmbio de conhecimentos onde docentes e discentes possam contribuir de forma ativa com o processo de ensino-aprendizagem, ampliando os laços de confiança na relação professor-aluno, pois sabe-se que os alunos possuem vasto conhecimento tecnológico, assim, cabe aos educadores auxiliá-los no processo de construção de um conhecimento associando teoria e prática.

O uso das tecnologias como o Notebook, rádio, televisão e outros nas aulas podem e muito facilitar no desenvolvimento da matéria, proporcionando uma melhor interação do aluno com o conteúdo. No entanto, não só ampliamos nossos conhecimentos e interesses em sala de aula, mas proporcionamos também aos alunos uma nova forma de aprendizagem. Além disso, o avanço intenso dos meios de comunicação veio na forma de recursos tecnológicos para melhorar o ensino aprendizagem.

O Sistema Educacional depende cada vez mais dos meios tecnológicos da informação e comunicação. O uso do computador e da internet no contexto de ambiente de ensino e aprendizagem nos trazem muitas possibilidades, entre elas a de inclusão digital. Estas enriquecem as experiências dos alunos que ainda não tiveram a oportunidade de contato com novas tecnologias e permite uma aplicabilidade para um aprendizado motivado para os que já convivem com este ambiente. Diante disso é importante aplicar a tecnologia de forma construtiva, de forma interativa como afirma Linden (2013, p.28):

A tecnologia hoje disponível permite a implementação de ambientes de intensa interação, possibilitando aos participantes agir criticamente. Ela contribui para o desenvolvimento das interações, favorecendo a participação e o compartilhamento de experiências e descobertas durante o processo de aprendizagem. (LINDEN, 2013, p.28).

Nos dias atuais, percebe-se que as novas tecnologias criadas pela inteligência humana, tende a beneficiar todos os ângulos vitais. Sabe-se que essas tecnologias são uma fonte primordial também dentro do sistema educativo, pois o uso adequado dos mais variados meios tecnológicos nas salas de aulas, tende a desenvolver conhecimentos de forma significativa em todos os alunos. Também é bem verdade deixar claro que, o professor

reflexivo deve utilizar esses meios para facilitar o desenvolvimento do saber, deixando dessa forma, as aulas mais atrativas e interessantes.

Lembrado que o educador deve saber fazer um elo sistemático entre o novo e o velho, ampliando nessa junção, teorias e práticas, juntamente com o que as tecnologias podem oferecer de melhor no processo de construção do saber dentro de nossas salas de aulas, por isso é fundamental uma formação tecnológica adequada para os docentes.

A fim de que essas novas tecnologias possam contribuir da melhor maneira possível para a melhoria da Educação, é relevante a formação dos professores no uso de tais recursos tecnológicos, para que possam tanto atuar em sala de aula, valendo-se das várias metodologias existentes, assim como assumir a prática comum das interações via NTIC's. (COSTA, 2013, p. 07).

Portanto o domínio dessas ferramentas é para o professor o caminho para se buscar novos modelos de ensino, em que a comunidade escolar compreenda a variedade de conhecimentos locais, regionais e mundiais.

3 - TECNOLOGIAS E A TRANSDISCIPLINARIDADE

Dentro de uma perspectiva onde a sala de aula é um espaço eleito pela civilização para transferir o saber e sendo que este é um espaço que se virtualiza, assim como as muitas relações na sociedade, o encontro entre os participantes deve proporcionar trocas de conhecimento e experiências.

Assim, a presente proposta coloca-se como mais uma possibilidade, visando permitir que essas trocas sejam realizadas de forma diferente, ultrapassando o espaço físico das paredes da sala de aula e da própria escola, deslocando-se para o espaço virtual, uma via de acesso mundial com o uso do computador e da Internet.

Desta forma, alunos e professores estarão abrindo novas perspectivas para trocas de experiências no momento em que a produção fica disponibilizada para a comunidade local e para outros lugares no mundo através da rede mundial de computadores - a Internet.

O computador conectado a Internet apresenta-se como um valioso e poderoso recurso didático que pode enriquecer e diversificar significativamente o processo de ensino e aprendizagem, o que colabora para trabalhar e desencadear as relações envolvidas nas novas formas de pensar e aprender a educação de maneira mais integrada, participativa e cooperativa.

A revolução tecnológica concentrada nas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), que possibilita a conexão mundial via rede de computadores, promove alterações significativas na base material da sociedade, ao estabelecer uma interdependência global entre os países e modificar as relações Estado-Nação e sociedade. O uso crescente de redes como a Internet resultou na criação de uma organização social, a sociedade em rede, que permite a formação de comunidades virtuais, grupos constituídos pela identificação de interesses comuns. (CORRÊA, 2004, p.1).

A aplicação da informática à educação é fundamental para o envolvimento de metodologias que estimulem ações cooperativas e socializadoras entre alunos, professores, escola e comunidade levando progressivamente a construção coletiva dos saberes. Diante de todo esse processo tecnológico a transdisciplinaridade pode ser apresentada na sala de aula através das NTIC's, contribuindo para o desenvolvimento de um ensino mais prazeroso que busque romper as barreiras existentes dentro do ensino regular.

O trabalho através de projetos é uma alternativa fundamental para o desenvolvimento da comunidade escolar, e se o mesmo for abordado em uma perspectiva transdisciplinar, o uso da NTIC's, especificamente o computador junto à internet, são indispensáveis no sentido que elas facilitam o acesso e divulgação das informações com rapidez, e que quase todas as disciplinas utilizam essas ferramentas tecnológicas. O professor nesse contexto é ator assim como seus alunos, refletindo sobre os problemas encontrados na sociedade.

A dengue, por exemplo, é um problema que pode ser trabalhada de forma transdisciplinar, pois é uma doença da realidade de quase todo o Brasil, onde se pode fazer um relatório sobre a patologia (Língua Portuguesa), fazer uma análise de infestação predial do mosquito (Matemática), localização de uma comunidade para estudos (Geografia), conhecer o nível social e cultural da comunidade onde há risco de epidemia (Historia), promoção de saúde (Ciências) e demais disciplinas com auxílio de ferramentas tecnológicas, em que todas são fundamentais para encontrar uma solução para esse problema, dialogando de forma aberta com todos os meios que possam contribuir nesse processo de intervenção da doença.

Após todos participarem dessa ação transdisciplinar, a criação de um blog para divulgação dos dados e as orientações para comunidade é um exemplo da contribuição das NTIC's, e resultará no desejo de dever cumprido, pois os alunos adoram esse tipo de atividade, em que o uso das tecnologias é essencial do início ao fim do projeto.

Diante disso, o uso das novas tecnologias de informação e comunicação é indispensável para o desenvolvimento da formação continuada dos docentes numa perspectiva transdisciplinar, logo, de acordo com o que discutimos ao longo desse estudo, haverá mais possibilidade de um ensino com qualidade e prazeroso no contexto escolar.

4 - FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR DOS DOCENTES

A formação docente se apresenta seguramente como um dos desafios mais frequentes postos à educação nos dias de hoje. É nas questões que envolvem a formação de professores para o ensino básico que se destaca a reflexão da prática docente como um dos requisitos básicos para a formação do professor reflexivo e para a educação continuada do mesmo.

Para Nóvoa (1992, p.25) “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada”.

A globalização é um dos elementos que levam à necessidade de uma educação permanente, sendo necessário que a educação se ligue aos avanços tecnológicos facilitando o processo de estudo com qualidade. Logo, através desse modelo de ensino pode-se abrir mais possibilidade de conhecimento para formação continuada dos docentes numa perspectiva transdisciplinar, em que a construção de saberes passa pelo processo de relações que possibilitem acesso a informação e comunicação, superando as limitações entre as disciplinas, havendo mais interação no contexto escolar. Esse novo paradigma que é transdisciplinaridade de acordo Santana (2010, s-p):

Foi criado pelo educador Jean Piaget, durante o I seminário Internacional sobre Pluri e Interdisciplinaridade, o qual se desenrolou em 1970, na Universidade de Nice, nesta ocasião foi originalmente utilizada esta palavra, deflagrando uma série de pesquisas sobre seu significado e as implicações por traz dessa ideia, estimulada pelo seu criador. (SANTANA, 2010, s.p).

Essa nova proposta de ensino é um tema muito complexo, pesquisada por vários autores renomados no contexto da educação, segundo Santana (2010, s-p). “Depois de Piaget, o termo foi resgatado por vários pesquisadores, entre eles Edgar Morin; Stephane Lupasco, Basarab Nicolescu e Ubiratan D’ Ambrosio.” Estes autores contribuíram significativamente para o desenvolvimento dessa linha de pesquisa.

Pensar numa proposta transdisciplinar no contexto escolar, o fazer pedagógico passa pelo pressuposto que se deve:

Entender que o conhecimento fragmentado dificilmente poderá dar aos seus detentores a capacidade de enfrentar situações novas, que emergem de um mundo a cuja complexidade natural acrescenta-se a complexidade resultante desse próprio conhecimento, transformando em ação” (D’AMBROSIO, 2001, p.10-11).

Reforçando que a colaboração de toda a comunidade escolar se faz necessário para que esse ensino construa “uma conexão entre a teoria e a prática escolar de modo que possibilite, ao aluno, globalizar os conteúdos e a aprendizagem adequando os seus conhecimentos à realidade social e cultural”, (COSTA, 2013, p.4).

Diante disso, essa proposta é muito importante para o crescimento didático dos docentes, pois a partir deste conhecimento os professores terão possibilidades de se tornarem mais críticos-reflexivos.

As problemáticas do cotidiano são fundamentais no contexto escolar, portanto, a mediação de situações que os educandos estão vivenciando deve ser usada na sala de aula, deixando abertas as disciplinas à contextualização de mundo, pois “a transdisciplinaridade não procura o domínio sobre outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa”, (CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 1994).

Nota-se que isso propõe o diálogo entre os saberes de forma que a união faz a força no desenvolvimento de uma atividade, e que o respeito mútuo produz mais consciência planetária, pois o momento é crucial para aplicação dessa forma de aprender. A religação dos saberes entre as disciplinas do ensino regular é fundamental para a sobrevivência do planeta, pois só através dessa união de conhecimentos é que se pode traçar um caminho para evitar a extinção da espécie humana.

A situação planetária atual está relacionada ao desenvolvimento científico tecnológico e da industrialização, onde as questões relacionadas ao meio ambiente são problemáticas globais complexas e isso significa que o terreno agora está mais que fértil para pensar em uma solução coletiva.

Nesse sentido, o uso de tecnologias pode quebrar essa fragmentação no ensino, pois estão cada vez mais presentes nas salas de aula do mundo todo, os alunos, em grande parte, são receptivos a elas, mas os docentes são responsáveis por fazer a conexão dos recursos

tecnológicos com os conteúdos dos currículos pedagógicos, por isso é importante que se sintam seguros e sejam preparados para usá-los.

A prática docente deve responder às questões reais dos estudantes, que chegam até ela com todas as suas experiências vitais, e deve utilizar-se dos mesmos recursos que contribuíram para transformar suas mentes fora dali. Desconhecer a interferência da tecnologia, dos diferentes instrumentos tecnológicos, na vida cotidiana dos alunos é retroceder a um ensino baseado na ficção. (SANCHO, 1998, p.40).

Estimular que o professor incorpore as tecnologias no dia a dia, em diferentes momentos e situações, deixando sua utilização mais natural, facilita a integração desses recursos com a dinâmica escolar. Quando esse uso acontece dentro e fora da sala de aula, na própria rotina do docente, ele se sentirá mais confortável em fazer uso da tecnologia.

Nesse sentido, esta discussão também envolve a capacitação e preparo dos professores frente às novas tecnologias. Ressaltando o pensamento de Moran (2006), que propõe que o professor precisa aprender a utilizar as tecnologias presentes no ensino de forma equilibrada, inovadora e autônoma.

A metodologia usada pelo professor precisa levar para vivência de prática, mostrando a valorização da vida discutindo os processos do conhecimento, formando um relacionamento onde todos possam contribuir de forma significativa, gerando assim mais respeito, cuidar de si mesmo, compartilhando questões que estão interligadas, alimentando-se dos meios de informações, preparando para o trabalho e a cidadania. Logo, isso passa pela contextualização, refletindo que nem tudo tem respostas certas ou erradas, pois existem possibilidades de conflitos, portanto é necessário embirar as áreas dos conhecimentos para podermos construir questionamentos instigantes, evitando a alienação, na qual o professor deve:

Ajudar o educando a elaborar e explicitar a síntese do conhecimento. É a dimensão relativa à sistematização dos conhecimentos que vêm sendo adquiridos, bem com da sua expressão. O trabalho de síntese é fundamental para a compreensão concreta do objeto. Por seu turno, a expressão constante dessas sínteses (ainda que provisórias) é também fundamental, para, de um lado, possibilitar a incorporação paulatina dos novos conceitos na linguagem do aprendiz e, de outro, permitir a interação do educador com o caminho de construção do conhecimento que o educando está fazendo. (VASCONCELLOS, 2000, p. 47).

O professor deve converter-se em um profissional que participe ativamente e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível. Com isso, “a formação pretende obter um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente da mudança, individual e coletivamente, e embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber por que deve fazê-lo” (IMBERNÓN, 2004, p. 38).

É preciso investir nos saberes de que o professor é possuidor, trabalhando-os do ponto de vista teórico e conceitual. Os problemas enfrentados pelos professores na prática profissional não são meramente instrumentais, todos eles ocorrem em situações problemáticas que obrigam a tomada de decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade, conflitos e valores.

Diante disso as NTIC's abordadas numa perspectiva transdisciplinar estão como alternativa para preencher essa lacuna no ensino atual, fazendo a ligação dos conhecimentos nesse processo, tornando os saberes mais comunicativos, proporcionando mais reflexão e consciência, mostrando que as disciplinas devem interagir de forma aberta, da qual todas são importantes para superar o momento atual, trabalhando o compartilhamento de problemáticas, envolvendo o ensino de forma aberta e complementar para interação dos saberes, promovendo um envolvimento de todas as áreas dos conhecimentos.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve origem numa inquietação crescente em investigar as NTIC's e de que forma essas tecnologias poderiam contribuir para o desenvolvimento da perspectiva transdisciplinar na formação continuada dos docentes.

Após uma revisão de literatura, tomando como base autores renomados na área, verificamos que NTIC's possibilitam a concretização do processo ensino-aprendizagem e favorecem o desenvolvimento da formação transdisciplinar dos docentes, em que a interatividade é aproveitada propiciando uma relação colaborativa, e também tendo os alunos como sujeitos do seu próprio processo de aprendizagem.

A autonomia neste contexto se faz presente e o ambiente é rico em diversidade, possibilitando uma construção conjunta dos alunos e professores. No estudo, foi fundamental apresentar uma reflexão sobre uso das novas tecnologias de ensino e seus avanços, pois as

contribuições na perspectiva de interligação entre os saberes para formação continuada dos docentes numa proposta transdisciplinar ajudam melhorar a realidade do ensino atual.

Com relação à formação docente para a atuação transdisciplinar, percebeu-se que essa proposta é muito importante para o crescimento didático dos docentes, pois a partir deste conhecimento os professores terão possibilidades de se tornarem mais críticos-reflexivos, pois a transdisciplinaridade não procura o domínio sobre outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa.

As tecnologias estão presentes no nosso cotidiano, e os alunos de hoje estão atualizados no sentido de usá-las, portanto cabe ao professor buscar a melhor forma de utilizá-las, principalmente para contribuir na perspectiva transdisciplinar, mas para que tudo isso seja colocado em prática será necessário ofertar cursos de formação continuada que possibilite ampliar a visão dos professores com relação ao uso das NTIC's de forma transdisciplinar; propondo projetos que utilizem as NTIC's como suporte para práticas interdisciplinares; acompanhando os professores nessas práticas, avaliar os resultados para propor mudanças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BUENO, J. L. P.; GOMES, Marco A. de O. **Uma análise Histórico-crítica da formação de Professores com tecnologias de informação e comunicação**. Revista Cocar Belém, vol5, n. 10, p.53 –64. 2011.
- CARTADA TRANSDISCIPLINARIDADE**. Disponível em <<http://www.cetrans.com.br/textos/documentos/carta-da-transdisciplinaridade.pdf>>. Acesso em 18 de Dezembro de 2017.
- COSTA, L, M. **Unidade 1: Transdisciplinaridade: uma nova visão pedagógica**. Material didático do Curso de Especialização em Língua Portuguesa e Matemática numa Perspectiva Transdisciplinar. IFRN: 2013.
- CORRÊA, CybthiaHarumy Watanabe. **Comunidades Virtuais gerando identidades na sociedade em rede**. Universiabrasil.net. Disponível em: http://www.universiabrasil.net/materia_imp.jsp?id=4391>. Acesso em: 19/09/2014.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 4ªed. SP: Cortez, 2004.
- LINDEN, MARTA VAN DER. Introdução a EAD. **Material Didático do Curso de Licenciatura em Computação a Distância**. UAB. UFPB: 2013.
- NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1992.
- SANCHO, Juana Maria, **Para uma Tecnologia Educacional**, Porto Alegre, Artmed, 1998. (Tradução Beatriz AfonsoNeves).
- SANTANA, Ana Lucia. **Transdisciplinaridade**. Publicado: 23/11/2010. Disponível em <<http://www.infoescola.com/educacao/transdisciplinaridade>>. Acesso: 18 de Dezembro de 2017.
- VASCONCELLOS, C. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 11 ed. São Paulo: 2000.

O DESENHO NA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA INFANTIL

Camila de Castro Cordeiro
Neyla Porto Monteiro
Sarah Raquel Pinheiro da Silva

RESUMO: O presente artigo aborda a contribuição do desenho na intervenção psicopedagógica infantil. O objetivo dessa pesquisa foi o de apresentar a importância do desenho no desenvolvimento da criança, analisando as suas etapas evolutivas. Para isto, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa descritiva, com embasamento no teórico Piaget e vários autores da área do grafismo. Concluiu-se que o desenho é importante para construção das habilidades: cognitiva, afetiva e motora da criança, além de ser um excelente recurso lúdico psicopedagógico para identificar fatores que impliquem no processo de aprendizagem satisfatório.

Palavras – chave: Desenho. Desenvolvimento Infantil. Processo de Aprendizagem. Psicopedagogia.

INTRODUÇÃO

O desenho é um instrumento de comunicação utilizado desde os primórdios da humanidade estando inserido em um esquema de representação. É um meio em que o homem expressa seus sentimentos e é capaz de comunicar-se (JUNQUEIRA, 2005).

Para Moreira (2002), o desenho é um processo que envolve todas as potencialidades do ser: cognitivas, físicas e afetivo-emocionais. Em se tratando de criança, esta enquanto desenha, apropria-se de novos conhecimentos e saberes sociais, comunica-se com o outro e expressa sua concepção de mundo. Desenvolvem, conseqüentemente, habilidades cognitivas e emocionais.

Encontra-se na literatura uma vasta publicação de estudos que destacam a relevância da prática do desenho em crianças, pois além de ser uma proposta lúdica e prazerosa, pode-se observar as dificuldades e potencialidades, já que no desenhar, elas expressam suas vivências do dia a dia, suas alegrias e suas inseguranças.

Alguns pesquisadores descrevem que o desenho infantil não deve ser analisado apenas como um meio de expressão, mas também como um resultado do desenvolvimento cognitivo e emotivo conforme sua realidade, pois a medida que o indivíduo se desenvolve

os desenhos também evoluem. Esta evolução acontece por etapas, na qual cada uma se faz importante para o processo de aprendizagem.

Partindo dessa perspectiva, o problema desta pesquisa se constitui pela seguinte questão: como o desenho, enquanto recurso pode contribuir para a prática psicopedagógica infantil?

Portanto o objetivo geral é apresentar a importância do desenho para intervenção psicopedagógica infantil e os específicos: pontuar as etapas evolutivas do desenho, descrever a importância do desenho no desenvolvimento da criança e analisar o papel do psicopedagogo ao utilizar-se do desenho em sua prática.

Para entendermos a importância psicopedagógica do desenho, temos que ter em mente que a psicopedagogia busca estudar o processo de aprendizagem e suas dificuldades, ou seja, o ato de aprender e ensinar, considerando fatores internos e externos.

Sendo o psicopedagogo este profissional que se propõe a estudar o processo de aprendizagem e suas dificuldades, o desenho torna-se um recurso imprescindível para melhor compreender os comprometimentos no desenvolvimento da criança. A relevância do artigo se confirma por buscar o enriquecimento da formação profissional através da compreensão das etapas do desenvolvimento do desenho bem como um melhor desempenho da prática do especialista.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e descritiva, fundamentada por vários autores embasados pelo teórico Piaget. Como procedimento realizou-se um levantamento bibliográfico a fim de alicerçar a seleção de fontes para então efetivar as devidas pontuações textuais. O suporte teórico está dividido em três partes sendo a primeira o conceito e função para criança, a segunda parte que retrata as fases do desenvolvimento do desenho e na terceira a relação desenho x psicopedagogia.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Conceito de Desenho e a Função Para Criança

Iavelberg (2007), conceitua desenho como uma linguagem com características próprias marcado de decisões individuais e influenciado pelas culturas coletivas.

Para Correia (2016) o desenho é uma forma de manifestação de arte na qual se transfere para o papel imagens e criações da imaginação. Utilizado nos mais diversos segmentos profissionais, torna a arte diversificada a diferentes contextos, logo, explica-se a riqueza do grafismo infantil que possibilita à criança o prazer em desenhar e implica no seu desenvolvimento global. Deve ser considerado um fator essencial no processo do desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

Corroborando com a autora acima, Morais (2012) também descreve que a criança se utiliza da representação gráfica e de suas habilidades artísticas como o meio de se expressar mais fácil e prazeroso. Antes de aprender a escrever, ela usa o desenho para se comunicar.

Assim, para as autoras, o desenho não é somente a representação de formas do mundo visível. Ele é uma arte, por onde o sujeito se comunica e pode expressar suas emoções. Compreende-se que estas emoções podem ser colocadas no papel, na areia, no chão ou em qualquer lugar onde se sinta confortável em expor os pensamentos. A importância da atividade do desenho para a criança pequena está em permitir a ela a possibilidade de expressar a aprendizagem já adquirida ao revelar seus sentimentos e expectativas, bem como abrir espaço para a construção de novos saberes.

Deste modo, entende-se que a importância deste recurso abrange outros aspectos. Ao rabiscar, se aprende noções de espaço, de tempo, quantidade, cores, se aprimora a coordenação motora fina. Portanto, é importante valorizá-lo desde os anos iniciais de um indivíduo.

É um modo muito significativo e prazeroso de expressão que tem papel fundamental na formação do conhecimento, pois através dele a criança desenvolve a capacidade de analisar as formas e os elementos do mundo e os aspectos: cognitivo, motor e afetivo-emocional são conseqüentemente estimulados. (CORREIA, 2016)

A importância que o desenho infantil tem no desenvolvimento da criança e na construção dos diversos conceitos em seu cotidiano é inquestionável, pois é através dele que temos a representação mental do que a criança conhece e tem registrado na memória. O desenvolvimento do pensamento do indivíduo está intimamente ligado a capacidade de representar e para que isto ocorra é necessário que haja a capacidade de substituir coisas ausentes por meio de palavras ou imagens e é assim que ele vai se inserindo no processo de aprendizagem. (www.psicopedagogia.com.br)

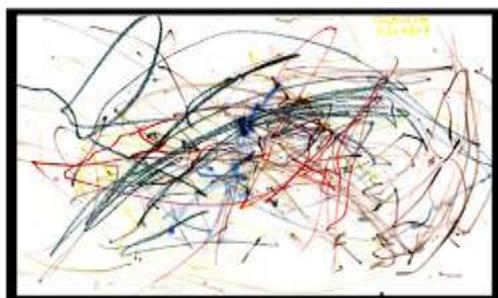
Nas referências estudadas, autores são unânimes em relatar que através do grafismo as crianças brincam, expressam seus sentimentos, pensamentos, suas vivências positivas e negativas, representam o mundo a partir das relações que estabelecem com o outro e com o meio em que vivem. Além disso, o desenho é lúdico, é uma atividade onde elas se desenvolvem brincando.

2.2 Fases do Desenvolvimento do Desenho

Embora cada sujeito tenha suas particularidades e sensibilidade, o desenho marca o desenvolvimento da infância e é possível observar que o mesmo passa por vários estágios. Ferreira (2005), embasada por teóricos como Luquet, Meredieu, Lowenfeld, Piaget, relata que as etapas evolutivas do desenho são como um reflexo do desenvolvimento intelectual e emocional do indivíduo. Inicia-se com as garatujas evoluindo para uma representação mais próxima da realidade material. Diante disto, cita-se nesse estudo a contribuição de Piaget (1976), que o classifica em cinco fases correspondentes as etapas do desenvolvimento cognitivo.

A primeira delas é a Garatuja que se subdivide em duas: Garatuja Desordenada e Garatuja Ordenada. Período relacionado ao estágio sensório-motor (0-2 anos). Nessa primeira fase a criança desenha por extremo prazer e a figura humana ainda é inexistente. Na Garatuja Desordenada os movimentos são grandes e desordenados parecendo mais um exercício motor, já na Ordenada os movimentos são mais distantes e circulares. A criança diz o que vai desenhar, mas não existe uma relação fixa entre o objeto e sua representação. A figura humana ainda aparece de modo imaginário.

Desenho de uma criança de 0-2 anos
(Garatuja desordenada)



Desenho de uma criança de 0-2 a
(Garatuja ordenada)



Fonte: www.google.com.br

Seguindo a mesma linha teórica, a segunda fase é a Pré-Esquematismo, relacionada a segunda metade do estágio pré-operatório que caracteriza-se pela relação existente entre desenho-pensamento-realidade. Os elementos ficam dispersos e não se relacionam entre si.

Desenho de uma criança de 5-7 anos



Fonte: www.google.com.br

A terceira fase é chamada de Esquematismo. Faz parte da fase das operações concretas (7-10/11 anos). Aqui começa a construção de formas diferenciadas de expressão para cada categoria de objeto. Há duas conquistas nessa fase: a percepção e uso da linha de base e descoberta da relação e cor do objeto. A figura humana surge mais definida, embora possa aparecer com desvio e exageros.

Desenho de uma criança de 7-10 anos



Fonte: www.google.com.br

A quarta fase é a do Realismo Visual que normalmente surge no final das operações concretas. Nesse estágio evolutivo, já se consegue representar de forma mais real os objetos, distinguindo o sexo dos personagens com cores e roupas. Os desenhos são mais proporcionais.

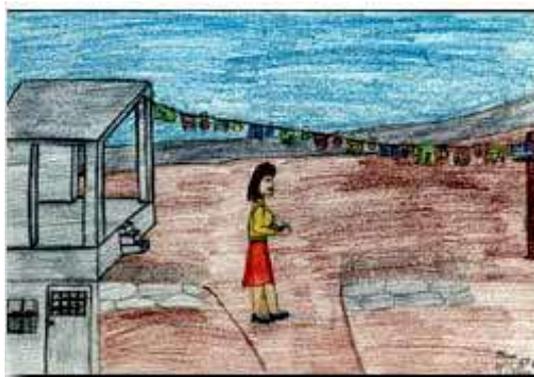
Desenho de uma criança com 11 anos



Fonte: www.google.com.br

A última etapa evolutiva de Piaget (1976) é denominada Pseudo Naturalismo (fase das operações abstratas de 11 anos em diante). Fim da arte como atividade espontânea e início da investigação de sua personalidade, no qual transfere suas inquietações e angústias. Fase caracterizada pelo realismo, a objetividade, profundidade e uso consciente da cor.

Desenho de uma criança com 12 anos



Fonte: www.google.com.br

Segundo Correia (2016) essas etapas de desenvolvimento requer primeiramente o domínio motor e podem variar conforme as particularidades e estado emocional de cada criança, cabendo ao psicopedagogo respeitá-los.

Percebe-se que as etapas evolutivas do desenho indicam o grau de maturidade do indivíduo e sua forma de vê o mundo. Dessa forma, o psicopedagogo deve estar atento ao embasamento teórico para saber identificar qualquer desvio na aprendizagem.

2.3 O Desenho e a Prática Psicopedagógica

Mello (2013) embasada por Piaget expõe em seu estudo que a aprendizagem ocorre através dos processos de assimilação e acomodação que compõe a adaptação e restabelecimento do equilíbrio. Tal fato acontece a partir da maturidade do sujeito que vai se desenvolvendo e adquirindo novos saberes.

A autora ainda relata que as queixas demandadas ao psicopedagogo, sobre as dificuldades de aprendizagem, são oriundas da busca por soluções para crianças que não adquiriram os conhecimentos determinados para a idade prevista.

Como se sabe, a psicopedagogia tem como objeto de estudo a aprendizagem humana e suas dificuldades, sendo de caráter preventivo e terapêutico. Nessa perspectiva, o desenho se caracteriza como um recurso imprescindível para melhor compreender os comprometimentos no desenvolvimento da criança.

Utilizando este recurso pode-se detectar, por exemplo, problemas emocionais, comportamentais, escolares, no âmbito familiar, depressão, entre outros. Por meio dele é possível fazer uma avaliação intelectual na criança e um excelente parecer, se for realizada provas projetivas que avaliam vínculos relacionais que podem interferir no processo de aprendizagem, tais como: par educativo, eu e meus companheiros, os quatro momentos do dia, família educativa, planta de sala de aula, dia do meu aniversário e outros (CORREIA, 2016).

De acordo com Paín (1992), o que se pode avaliar por meio das provas projetivas é capacidade do pensamento para construir uma organização coerente e harmoniosa e elaborar a emoção. O pensamento fala por meio do desenho onde se diz pouco ou não se diz nada, o que oferece a oportunidade de saber como o sujeito ignora.

Sampaio (2016) ressalta que durante a aplicação das técnicas projetivas, pode-se solicitar à criança que descreva algo sobre seu desenho, se esta já for alfabetizada e assim, observar a grafia, concordância e capacidade de descrever uma situação.

As provas projetivas são utilizadas no contexto psicopedagógico como um meio de análise e devem ser aplicadas quando há suspeita de implicações emocionais ou vínculos negativos com a aprendizagem. Quando se aplica uma prova projetiva o sujeito projeta para fora de si o que se recusa a reconhecer em si mesmo.

A interpretação dos desenhos deve ser desempenhada consoante a idade da criança e deve se levar em consideração aspectos importantes como a condição familiar e histórico de vida pessoal. É da competência do profissional da psicopedagogia estimular o desenvolvimento emocional e afetivo durante o desempenho desta atividade (CORREIA, 2016).

Além de analisar possíveis vínculos relacionais a interferir no processo de aprendizagem, o psicopedagogo poderá utilizar o desenho como um processo de adaptação ao ambiente e ao próprio profissional para fortalecer vínculo.

Cabe ressaltar que, muitas vezes as soluções dos problemas diagnosticados por este profissional não estão em sua área de atuação, por isto, a necessidade dos encaminhamentos e o trabalho em equipe multiprofissional é de extrema importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo descreve a importância de estudar a evolução do desenho e sua contribuição para o desenvolvimento da criança. Com as leituras realizadas para a construção desse artigo percebe-se que a representação gráfica, dotada de significados, indica a estruturação cognitiva e afetiva do ser. À medida que este se desenvolve e adquire novas habilidades, o desenho também evolui e vai se tornando mais elaborado.

Com o desenho, o psicopedagogo consegue interagir, identificar e solucionar os problemas geradores das queixas. Assim, é papel do psicopedagogo enquanto profissional habilitado a lidar com fatores internos e externos que dificultam o processo de aprendizagem, se apropriar dessas representações e buscar possibilidades para o crescimento do indivíduo, sempre respeitando as particularidades de cada um.

Pontua-se que determinados problemas identificados vão além da atuação psicopedagógica e necessitam, portanto, da parceria com outros profissionais tais como: terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, psicólogo e outros.

Este trabalho foi escrito com a finalidade de proporcionar ao psicopedagogo e aos especialistas (em geral) que atuam com crianças, um olhar mais atento ao desenho, pois freqüentemente reflete o comportamento das mesmas. Logo, é de suma importância que se estimule a prática dessa atividade e que se faça mais pesquisas abordando a ligação do desenho-comportamento para compreendermos melhor o que não está tão visível aos olhos.

REFERÊNCIAS

CORREIA, Catia Campos. Desenho na avaliação pedagógica e psicopedagógica. Rio de Janeiro: Ciência Atual, vol.7, nº 1, 2016.

FERREIRA, Sueli: Imaginação e linguagem no desenho da criança. 4 ed. Campinas: Papirus, 2005.

JUNQUEIRA, Filho; ANDRADE, Gabriel. Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005.

IABELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MELLO, Genilza Alves da Silva. A importância pedagógica e psicopedagógica do desenho no processo ensino aprendizagem. Revista De Magistro de Filosofia Ano VI. nº 12, 2013.

MORAIS, Daniela Silva. O desenho na educação infantil: o olhar e as expectativas do professor. Rio de Janeiro: Niteroi, 2012.

MOREIRA, Ana Angélica Albana. O espaço do desenho: a educação do educador. São Paulo: Loyola, 2002.

PAÍN, Sara. Diagnósticos e tratamentos dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PIAGET, Jean. A equilibração das estruturas cognitivas. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

SAMPAIO, Simaia. Manual prático do diagnóstico psicopedagógico clínico. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

LEITURA E FORMAÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO: EDUCAÇÃO PARA EDIFICAÇÃO DA CIDADANIA

Ana Hilza dos Santos⁸⁹
Iraildes de Jesus dos Santos⁹⁰

RESUMO: Ler é um processo de interação entre o leitor e o texto. Nessa relação interativa, o trabalho baseado em leitura tem como finalidade a formação de leitores e, conseqüentemente a formação de escritores, de cidadãos críticos, pois a possibilidade de produzir textos eficazes, questionar normas e preceitos tem sua origem na prática da leitura. O artigo discute a importância da leitura para o desenvolvimento do raciocínio crítico e reflexivo dos indivíduos, destacando a educação escolar como instrumento sistematizador dos conhecimentos adquiridos nos diversos espaços sociais. Discute-se também a visão da sociedade capitalista de atribuir à escola o papel de capacitar o cidadão para o mercado de trabalho e promover o fim das desigualdades sociais. A cidadania é muito mais do que conhecer direitos e deveres. Portanto, o exercício da cidadania deve ser motivado para que o sujeito possa compreender a cidadania como participação social e política, assim como, o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito. A escola como espaço de sistematização de conhecimentos tem a incumbência de promover situações que instigue a discussão, o desenvolvimento do raciocínio crítico. Como na maioria das vezes as reflexões só ocorrem no cotidiano escolar, é imprescindível possibilitar aos educandos vivenciar a cidadania para que possa transferir estas ações para outras instâncias da sociedade, firmando-se como pessoas que fazem a diferença, enquanto ser humano ético e participativo e projetos como o citado neste artigo demonstra possibilidades de unir conteúdos curriculares a temas sociais de forma interdisciplinar contribuindo para a formação de uma sociedade mais esclarecida e participativa.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Educação Pública. Cidadania.

⁸⁹ Mestranda em Ciências da Educação, Pós-graduada em Metodologia, Pesquisa e Extensão pela Universidade Estadual da Bahia. Pós-Graduada em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Candido Mendes. E-mail: Anahilza1@hotmail.com

⁹⁰ Mestranda em Ciências da Educação, Pós-graduada em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa(UNIASSELV), Pós-Graduada em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Candido Mendes. E-mail: iradejeuss@gmail.com

INTRODUÇÃO

Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim. (Chico Xavier)

Desde primórdios da humanidade o homem procurou métodos para promover a educação e a transmissão de conhecimentos. O aspecto cultural, social e histórico sempre foi fator de estruturação social. Um novo século com os velhos problemas, o século XXI não trouxe expectativas positivas para o sistema social e educacional público brasileiro. A estrutura social capitalista altamente competitiva e supostamente globalizada continua excludente. Além disso, espera-se que a educação no Brasil resolva, sozinha, os problemas sociais do país. No entanto, é preciso primeiro melhorar as políticas públicas, coordenar a distribuição de renda nos diversos setores e classes sociais e investir na formação dos docentes.

Fala-se muito em direitos humanos, Estatutos, Constituição Federal, Os direitos do cidadão, no entanto, ver-se o não cumprimento de leis, injustiças com a grande maioria da população; por outro lado, eleva-se na sociedade as crianças de rua, gravidez na adolescência, criminalidade, tráfico e uso de drogas, corrupção, desemprego, a pesar dos programas de ordem social e ações visando à melhoria das condições de vida do povo brasileiro, o que é motivo de indignação das pessoas que questionam o cumprimento e o respeito aos direitos do cidadão.

Educar não é apenas instruir, mas contribuir para a formação do cidadão crítico, autônomo e participativo, fazendo da escola ou espaços públicos como igrejas, associações, etc., um ambiente rico em práticas e atividades voltadas para a formação do cidadão. Na maioria das vezes as reflexões só ocorrem no cotidiano escolar, por isso a importância de possibilitar aos educandos vivenciar a cidadania para que possa transferir estas ações para outras instâncias da sociedade, firmando-se como pessoas que fazem a diferença, enquanto ser humano ético e participativo.

2.A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO CIDADÃO

A leitura é um ato de conhecimento, possibilita reconhecer e perceber as relações existentes no mundo, sendo de fundamental importância na vida das pessoas, pois através dela é que se adquirem novas ideias, e se obtém informações necessárias para entender aspectos e fenômenos sociais, históricos etc. Segundo Silva (1991), a leitura é um ato de conhecimento, pois ler significa perceber e compreender as relações existentes no mundo. “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 é fator imprescindível para o pensamento crítico do indivíduo. Ler é ferramenta primordial para que o indivíduo saiba posicionar-se, ter opiniões próprias e ser crítico. Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, uma vez que:

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).

Uma leitura quando é crítica desestabiliza o mundo interior do indivíduo; gerando dúvidas e anseios por mudanças. Promove a inquietação; depois, alguns ajustes são feitos por meio da reflexão para então, ocorrer a prática consciente, mas ainda incompleta, pois afinal, outras leituras de mundo serão lidas e relidas. “Para formar um leitor crítico, é importante que, desde o processo de aquisição da linguagem e no ato de ler, haja a compreensão por parte daqueles que ensinam que o processo de alfabetização e letramento se dará na medida em que a leitura da palavra esteja inserida na leitura do mundo e estimule a continuidade da leitura” (FREIRE, 1989). Silva (2002) define a criticidade na leitura dizendo que é pela leitura crítica que o sujeito abala o mundo das certezas (principalmente as da classe dominante), elabora e dinamiza conflitos, organiza sínteses, enfim combate assiduamente qualquer tipo de conformismo, qualquer tipo de escravização às ideias referidas pelos textos.

É possível inferir então, que o exercício da leitura crítica e reflexiva caminha de mãos dadas com a autonomia. Pois, detrás de cada texto existe um sujeito e a leitura crítica é geradora de significados, em que ao ler, o leitor concorda ou discorda da ideia principal. Por isso, um sujeito emancipado e crítico não se contentará com leituras que não lhe forneçam novas relações, associações ou combinações de ideias. De acordo com Silva “todas essas ações subjacentes ao trabalho de interlocução do leitor crítico podem ser amalgamadas num único conceito, qual seja o de POSICIONAMENTO” (SILVA, 2002, p. 29). Afinal, a leitura liberta, impulsiona as possibilidades de conhecimento a níveis inimagináveis, transforma a consciência do ser humano perante o mundo em que vive, dota o leitor a ser capaz de abrir inúmeras portas do desconhecido, instigando métodos, doutrinas, leis etc. E, portanto conhecedor de seus direitos e deveres enquanto cidadãos pertencentes a uma sociedade excludente e desigual.

Mas, o que seria cidadania? Segundo Ximenes (2000, p. 170), “cidadania é a condição de cidadão” e “cidadão é o indivíduo no pleno gozo de seus direitos políticos e civis”. Quando falamos a palavra cidadania estamos interligando a ela a ideia de construção da consciência crítica, política e social do indivíduo. Sendo assim, a leitura possibilita a formação do cidadão e conseqüentemente a construção da cidadania, já que é por meio da leitura que o indivíduo terá a possibilidade de construir novas relações com as informações presentes no espaço global de uma forma dinâmica, crítica e autônoma.

Neste sentido, seria possível aproximar o ensino dos conteúdos a leitura literária e o critério para a escolha dos livros poderá contemplar a concepção de literatura de Abramovich, quando ela afirma que:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo história, geografia, filosofia, política, sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo. (ABRAMOVICH, 1994, p.17).

Para tanto, porém, é preciso que se garantam espaços educativos nos quais os alunos possam livremente questionar, pensar, assumir e criticar valores, normas e direitos. Os textos literários são uma ferramenta riquíssima no desenvolvimento de uma postura crítica e

autônoma diante de fatos e valores sociais. Por isso, é evidente que a prática da leitura deve contribuir para a descoberta, para o prazer e a fruição, visando proporcionar ao aluno um desenvolvimento reflexivo, consciente e participativo na sociedade.

2. 1 EDUCAÇÃO E CIDADANIA, QUEM EDUCA O CIDADÃO?

As práticas sociais e culturais exigem dos indivíduos competências específicas, no entanto, nas escolas nem sempre são estimuladas as competências que proporcionam autonomia. Buscaglia (2006, p.23) afirma que “... construir conhecimento significa sujar as mãos no meio de tudo, cair de cara no chão, é ir além de si mesmo...”. É evidente que a formação e educação cidadã não acontece só na escola, mas é no espaço escolar que há uma possibilidade maior de sistematização de ideias.

Por isso, é papel da escola socializar o conhecimento, atuar na formação moral dos alunos. Essa soma de esforços pode promover o pleno desenvolvimento do indivíduo como cidadão. A escola, os professores e toda a comunidade escolar são transmissores de normas e valores que norteiam e preparam o indivíduo para viver em coletividade. Assim, é importante que as questões de vida em sociedade faça parte, com clareza, da organização curricular, levando a ética ao centro de reflexão e do exercício da cidadania.

Educação é o processo pelo qual a sociedade, por intermédio das escolas, colégios, universidades e outras instituições deliberadamente transmitem sua herança cultural, conhecimentos, valores e dotes acumulados - de uma geração para outra. Na contemporaneidade passou a ser considerada como elemento de ascensão social e a escola veículo de acesso dos pobres à cidadania política, econômica e social. Os marxistas defendem a impossibilidade de pleno acesso a cidadania para todos os indivíduos, pois o sistema capitalista impõe uma lógica de exclusão, impossibilitando que os cidadãos tenham acesso pleno a todos os bens produzidos pela sociedade.

A educação voltada para a cidadania propicia uma formação que promove a compreensão, a tolerância, à solidariedade e o respeito à diversidade social e cultural, assim como, a participação nos destinos do meio em que vive. Candau (1999, p. 112) complementa.

Educar para a cidadania exige educar para a ação político-social e esta, para ser eficaz, não pode ser reduzida ao âmbito individual. Educar para a cidadania é educar para a democracia que dê provas de sua credibilidade de intervenção na

questão social e cultural. É incorporar a preocupação ética em todas as dimensões da vida pessoal e social.

A visão que se enraizou na sociedade capitalista é que a “educação é capaz de mudar o mundo”, só que os reais determinantes das desigualdades sociais fazem parte da estrutura capitalista, e a educação escolar é incapaz de acabar com a fome, com as desigualdades gritantes na distribuição de renda. A solução passa por alterações radicais na ordem capitalista alterando as relações sociais de produção e distribuição de renda do país. Qualquer que seja a prática educacional, a escola jamais conseguirá dar conta do exercício integral da cidadania, mas isso não significa que a escola vai se omitir diante do quadro de alienação atual. Nesse sentido, é importante uma proposta de educação para a cidadania, no intuito de contribuir para fazer de cada indivíduo um agente de transformação, ativo, protagonistas de uma democracia livre de opressão e omissão.

A cidadania se fará plena quando a educação for ofertada em vários espaços e não só na escola, além disso, promover a cidadania requer investimento do poder público na saúde, saneamento básico, segurança pública, programas de moradia, etc. Marx e Engels mesmo postulando a ideia de que não é a partir da escola que a sociedade haveria de transforma-se, consideravam o homem consciente de seu papel fator fundamental para revolução social. Segundo Marx a educação tem que assegurar o desenvolvimento integral da personalidade, transformando as relações entre os grupos dentro da escola, implicando numa relação mais aberta entre a escola e a sociedade.

2.3 PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

No contexto histórico brasileiro a educação sempre foi referencial para obtenção do direito, seja ao voto, a dignidade, a cidadania, etc. Agora busca-se promover a cidadania através da educação, pois alegam que o povo não está sendo preparado para inferir no futuro da nação. Contudo, a classe dominante burguesa, quer incutir a ideia de que a educação é a alavanca necessária para o desenvolvimento econômico do país.

As políticas públicas para melhoria da educação são poucas, grande parte da população é formada de analfabetos funcionais, ou seja, não compreendem o que leem. Sendo incapazes de compreender textos longos, localizar informações específicas, sintetizar

a ideia principal. Se a escola é um lugar privilegiado para mediatizar e articular o conhecimento, para esta caminhada o professor tem um importantíssimo papel; o de propiciar situações provocadoras, estruturadas para que os alunos criem e vivenciem experiências transformadoras voltadas para novos conhecimentos.

O Brasil só terá educação de qualidade quando a população brasileira começar a cobrar dos governantes por um ensino público de qualidade ao invés de concentrar esforços e investimentos no setor privado. Se os filhos das famílias da classe média e da elite estivessem matriculados em uma escola pública o ensino teria com certeza, outra qualidade. Diante dos problemas da educação pública as famílias com mais renda matriculam seus filhos em escolas particulares na educação básica, já no ensino superior a maioria das vagas das instituições públicas são ocupadas por alunos oriundos das escolas particulares. Esse fenômeno acaba prejudicando ainda mais os alunos de baixa renda.

Vagas e matrículas não garantem a qualidade da educação, ao contrário é preciso preparar os professores para essa nova demanda social, que exige do docente ser múltiplo, conhecedor de inúmeras teorias e metodologias. A estrutura também precisa ser apropriada, um ambiente escolar precisa ser acolhedor e a garantia de meios para permanência do aluno também é fator importantíssimo.

3.PROJETO PODER POLÍTICA E ESTADO

Tendo em vista a situação política que assola o Brasil e, a necessidade de promover a formação política e cidadã dos jovens, além da intenção de contribuir para a melhoria do papel formador da escola, elaborou-se o Projeto “Poder, Política e Estado”, viabilizando aos alunos terem um comprometimento maior e exercer de forma consciente o seu papel de cidadão através do voto, e ciente dos acontecimentos políticos no Brasil e sua comunidade, levando a compreender que a construção de uma sociedade justa e democrática não é dever apenas do poder público, mas deve ser uma construção de todos, em conjunto.

O projeto foi aplicado no Colégio Estadual São Bento do Inhatá, que atende alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, no Distrito de São Bento do Inhatá, na cidade de Amélia Rodrigues, Ba. O Objetivo geral foi estimular nos alunos o exercício crítico para a formação

política e cidadã, pois o estudante compreenderá que a política é importante para a constituição da cidadania, compreendendo a importância de seus direitos e deveres.

Os principais objetivos específicos foram: Explicitar os conceitos de Estado, Política e Participação Política; Discutir Democracia e Ditadura; Explicar as origens dos Partidos Políticos; Discutir a realidade política no Brasil e comparar com a política do seu município; Relatar os direitos e deveres do cidadão; Discutir a importância da política para a sociedade; Discutir sobre a origem e controle da corrupção.

As metodologias adotadas foram diversas entre as quais, palestras com representantes da Câmara de Vereadores, debates e mesas redondas, exibição de filmes (Olga, Jango, Diário de Motocicleta, Getúlio, Lula o filho do Brasil, etc.), vídeos e documentários, análise de músicas e poemas (Divisor de águas-Antônio Brasileiro, Banquete de hipócritas- Zé Ramalho, Alegria, alegria- Caetano Veloso). Sendo utilizado como apoio ao trabalho do professor em sala de aula livros e textos bibliográficos. Para a Implementação do Projeto na Escola, organizou-se também um grupo de estudos, envolvendo a direção e professores. As sequências didáticas envolviam estudos de textos sobre a cidadania, promovendo reflexões relacionadas com a construção da cidadania, nos seus avanços e retrocessos, visando um repensar na prática de cada um, proporcionando mudanças na forma de pensar e agir, para que a partir daí, pudessem desenvolver o trabalho sobre os princípios que embasam uma cidadania ativa, autônoma e participativa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se fala em educação o tema cidadania também precisa ser analisado. Muitos autores como Kupper defende a ideia de que a democracia depende da educação e por isso, é frágil. Dentre os diversos fatores a passividade se destaca, visto que os eleitores escolhem seus candidatos aleatoriamente, além disso, as desigualdades sociais é reflexo da péssima qualidade da educação pública, pois com a precariedade e pouco investimento na educação houve a proliferação exagerada da escola particular.

Na atualidade, a escola é vista como o principal veículo de ascensão social, essa transferência de função no oferecimento de uma educação de qualidade que deveria ser ofertado em todos os níveis da formação básica acaba gerando ainda mais segregação e até mesmo as escolas particulares acabam deixando de executar sua verdadeira função que é

construir relações de convivência e produzir conhecimento para incitar a competitividade na busca por aprovações nos vestibulares.

É inevitável fazer inúmeras indagações de natureza pessimistas sobre o futuro da educação brasileira. Dentre as quais; Com tantos problemas envolvendo as estruturas educacionais, podemos praticar o pensado? Qual é o agente motivador? O que faz do professor um bom profissional? Como fazer uma revolução na educação para podermos ter perspectivas reais para a mesma? Como educar para o pleno exercício da cidadania?

Essas indagações pessimistas não revela incredulidade na importância da educação, mas que a educação pública brasileira não é capaz de resolver as demandas de uma sociedade capitalista, extremamente desigual, que não valoriza os profissionais da educação. O país e as leis exigem a cidadania, mas pra isso precisa ser democrático, e a educação pública precisa ser empreendedora dando condições básicas a alunos e docentes para que num futuro próximo possam voltar a estudar juntos o filho do porteiro, do advogado, médico etc.

A triste realidade da educação pública segrega, oprime, traumatiza. Não é possível vislumbrar outra solução para a mudança desse quadro a não ser uma reestruturação da educação em bases reais e sólidas, o que passa pelo caminho da valorização das potencialidades e se essa reestruturação não for posta em prática nunca seremos democráticos e nunca melhoraremos como pessoas.

Como vivemos na era do conhecimento, a escola passa a ter um papel de gestora de conhecimentos e precisa ter projetos, precisa ter inovação. É preciso haver uma reestruturação curricular que leve em conta os pilares educacionais que deveriam ser considerados como uma bússola capaz de guiar a educação pública para o enfrentamento dos novos e antigos paradigmas políticos, educacionais e sociais.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Leitura e seleção de livros para o embasamento teórico**: São Paulo: Scipione, 1997.

CANDAU, V.M.F. et al. **Tecendo a cidadania**: oficinas pedagógicas de direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 1996

FOUCAMBERT, Jean. **A Leitura em Questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

NUNES, José Horta. **Formação do leitor brasileiro: imaginário da leitura no Brasil colonial**. São Paulo: UNICAMP, 1994.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Críticidade e leitura: ensaios**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2002.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a educação**. São Paulo: Scipione, 1997.

XIMENES, Sergio. **Minidicionário da língua portuguesa**. 2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Ediouro, 2000.

DESAFIOS DA DOCÊNCIA: DA FORMAÇÃO À SALA DE AULA

Dayana Lucia Rodrigues de Freitas
Adjaelma Célia Peixoto da Costa

RESUMO: Este artigo visa descrever alguns dos desafios vividos pelos docentes que atuam em sala de aula; dos problemas encontrados desde a formação inicial até a prática na escola. Este texto é uma revisão bibliográfica que apresenta a opinião e contextualização de diversos autores renomados, tendo como objetivo analisar os desafios apresentados buscando uma compreensão para a reflexão e possíveis soluções. Percebemos através desse estudo que a trajetória do professor perpassa por diversos desafios, muitas vezes consequências de uma má formação acadêmica inicial. Constatamos também que muitos profissionais optam por formação continuada para sanar esses défices. Por fim, este estudo apresenta-se como uma pesquisa inicial, sendo necessários mais estudos que possam discutir outros problemas encontrados na vida profissional de um docente.

PALAVRA-CHAVE: Formação. Docência. Desafios. Sala de aula. Revisão bibliográfica.

INTRODUÇÃO

Ser professor na atual conjuntura sociopolítica e econômica do Brasil é um desafio para qualquer profissional, esses desafios acometem todos os docentes, independente da sua área de atuação ou da escola onde ira atuar (ou atua) profissionalmente. Primeiramente é importante lembrar o que é ensinar, na visão de Anastasiou e Alves (2010, p.2) “a compreensão do que seja ensinar é um elemento fundamental nesse processo. O verbo ensinar, do latim *insignare*, significa marcar com um sinal, que deveria ser de vida, busca e despertar para o conhecimento”. Freire (1996, p.33) acrescenta que “educar é substantivamente formar”.

Diante de tal pressuposto, D’Ávila e Veiga (2012) apontam que:

Os problemas da formação de professores para a educação básica são de várias ordens: são questões relativas ao desenvolvimento de uma profissionalidade sólida, aos saberes profissionais que necessitam ser reconhecidos e divulgados, às interfaces das tecnologias da informação e da comunicação, à mediação didática, enfim, às questões sociopolíticas que impregnam a formação e a prática de ensino (D’ÁVILA e VEIGA, 2012, p. 8).

De forma ampla, os primeiros desafios encontrados estão na própria formação acadêmica do licenciando, que segundo Zanchet, Fagundes e Facin (2012, p.2) a grande maioria dos universitários “não passa por processos de formação pedagógica”; desta forma

sua atuação se fundamenta na própria prática. Ainda, durante a formação docente, muitas instituições não priorizam a prática; Simas (2009) afirma que um dos fatores comprometedores ao desenvolvimento do futuro docente é a pouca prática durante sua graduação. D'Ávila e Veiga (2012, p.147-148) apontam em sua obra as seguintes indagações referentes à formação acadêmica docente:

Onde fica a formação pedagógica para ser docente? Como articular esse saber técnico com a necessária transformação didática, para que os estudantes compreendam melhor e mais significativamente o conteúdo e possam fazer as necessárias adaptações ao seu cotidiano, à realidade e ao momento histórico-econômico-social em que vivem?

Não obstante, Pinto (2008, p.1) destaca a importância da constante formação, pautada na “reflexão-ação-reflexão”, não esquecendo que esta profissão necessita de planejamento e avaliação para que a aprendizagem ocorra, sobretudo, mediante informações relevantes e significativas. Freire (1996, p.29) retrata que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, deste modo tanto à formação acadêmica quanto a atuação do professor exige tal requisito. Ainda sobre o tema o autor fala que:

No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (FREIRE, 1996, p.29).

Quando retratamos os desafios da atuação docente, Freire (1996, p.26) nos lembra que “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Além disso, D'Ávila e Veiga (2012, p.73-74) frisam outros desafios da profissão:

Se o compromisso do professor é com a aprendizagem do aluno, ao longo do processo ele precisa identificar as dificuldades de cada um e buscar formas que possibilitem sua superação, para que possa ir adiante tendo o domínio dos pré-requisitos necessários ao verdadeiro aprendizado (D'ÁVILA e VEIGA, 2012, p.73-74).

Diante dessas principais considerações que se decorreu este estudo, que tem por objetivo apontar os principais desafios vividos pelo professor, desde sua formação até a prática, buscando através de uma análise e revisão bibliográfica discutir possíveis maneiras de ajudar novos profissionais e até mesmo, fazer com que os docentes já atuantes revisem sua atuação.

2. A FORMAÇÃO DO DOCENTE.

O Ser docente esta indissolúvel ao Fazer docente, ambos perpassam por toda a trajetória acadêmica do profissional, onde os conhecimentos científicos são mesclados com as diversas experiências vividas ao longo da vida. Nessa mesma perspectiva, Broilo (2013) nos faz lembrar que as experiências vividas em sala de aula, mesmo que na infância, tem papel relevante na construção do Ser docente:

Ainda, as primeiras experiências na escola e o ensino fundamental, sem dúvida, têm papel relevante na formação do indivíduo e na trajetória que se segue de vida estudantil. Contudo, não se pode voltar no tempo. Portanto, é preciso aceitar que a realidade que se encontra na universidade inevitavelmente traz toda carga adquirida anteriormente pelos diversos alunos, advindos das mais diferentes realidades (BROILO, 2013, p.2).

Nunes (2012, p.30) ressalta que “ao considerarmos a formação e profissão docente, torna-se importante à compreensão da prática pedagógica do professor, e o entendimento de que este é mobilizador de saberes profissionais”. Muitos pesquisadores buscam analisar quais são os tipos de conhecimentos necessários a um professor. Imbernón (2002, p.29-30) destaque que é preciso:

[...] um conhecimento polivalente que compreenda diferentes âmbitos: o sistema (em suas estruturas próprias, sintática, ideológica ou em sua organização), os problemas que dão origem à construção dos conhecimentos, o pedagógico geral, o metodológico-curricular, o contextual e o dos próprios sujeitos da educação (IMBERNÓN, 2002, p. 29-30).

D’Ávila e Veiga (2012, p.8) sinaliza em sua obra, que entre alguns problemas encontrados na formação docente estão também: “às lacunas pedagógicas, de ordens filosóficas, didático-pedagógica e ainda psicopedagógica”. É importante frisar, que na visão de Imbernón (2002, p.68) é durante a formação acadêmica que se deve construir um conhecimento profissional coletivo e reflexivo sobre a própria docência. O autor também fala que a reflexão deve estar voltada para o “aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária”. Freire (1996, p.38) aponta em sua obra que:

É fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser

produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 1996, p.38).

Por isso que entre os desafios existentes durante a formação docente, está (entre outras coisas) a ausência das aprendizagens das metodologias didática. Pereira e Anjos (2014, p.7) apontam que “a ausência de formação prévia e específica para atuar como docente, sobretudo formação pedagógica e didática é um grande desafio”. Como era de se esperar, Imbernón (2002, p.57-58) também retrata que:

Difícilmente o conhecimento pedagógico básico tem um caráter muito especializado, já que o conhecimento pedagógico especializado está estreitamente ligado à ação, fazendo com que uma parte de tal conhecimento seja prático [...] adquirido a partir da experiência que proporciona informação constante processada na atividade profissional (IMBERNÓN, 2002, p. 57-58).

Zanchet, Fagundes e Facin (2012) apontam que em muitos casos, os cursos de graduação são formulados de maneira técnica, sequencialmente a pós-graduação é específica em um determinado tema, com isso a prática pedagógica fica limitada e sem embasamento. Assim sendo, D’Ávila e Veiga (2012, p.20-21) alegam que:

No ensino de didática geral, por exemplo, nos cursos que investigamos, trabalha-se exageradamente com os conteúdos de formação doutoral dos professores; muitos planejam a disciplina pelo viés dessa formação [...] Aliado a isto, sustentamos a hipótese de que os docentes de didática que provem de outras áreas que não a especificamente pedagógica [...] tentem a lecionar a disciplina enfatizando os conteúdos de sua formação inicial. O resultado de tudo isso, voz corrente, é que os alunos saem da didática sem o devido preparo pedagógico para lecionar (D’ÁVILA e VEIGA, 2012, p.20-21).

Pereira e Anjos (2014) também retratam o mesmo problema, apontando que há falta de formação específica e que muitos profissionais buscam essa complementação com pós-graduação *stricto sensu*, que por se tratar de um estudo restrito não suprem esse déficit. Para amenizar as dificuldades metodológicas relacionadas às estratégias didáticas, muitos professores optam por formação continuada (RIVAS, CONTE e AGUIAR, 2007). Diante de tal situação que Freire (1996, p.39) afirma que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Prado *et. Al.* (2013) enfatizam que a formação docente estende-se por toda a trajetória profissional, visto que ao ensinar também se aprende. Pereira e Anjos (2014, p.6) também acreditam em uma “(trans)formação” ao longo da atuação docente. Nunes (2012)

ressalta que a trajetória de um docente é construída e reconstruída com seus conhecimentos, conforme suas experiências, seus percursos formativos e profissionais. Ainda nesse sentido, Imbernón (2002, p.43) diz que “a capacidade profissional não se esgotará na formação técnica, mas alcançará o terreno prático e as concepções pelas quais se estabelece a ação docente”. O autor ainda fala ainda que:

O desenvolvimento profissional do professor deve-se unicamente ao desenvolvimento pedagógico, ao conhecimento e compreensão de si mesmo, ao desenvolvimento cognitivo ou teórico. Ele é antes decorrência de tudo isso, delimitado, porém, ou incrementado por uma situação profissional que permite ou impede o desenvolvimento de uma carreira docente (IMBERNÓN, 2002, p.43).

Ainda nesse sentido, Rivas, Conte e Aguiar (2007) nos faz lembrar que é necessária uma formação sólida, ampla em conteúdos científicos, mas também didáticos, além de uma constante atualização. Araújo e Yoshida (2009, p.1) destacam que todo docente deveria ter uma “cultura científica com base em ciências humanas e sociais” além do “exercício da docência em contextos institucionais escolares e não escolares”. Mediante tudo isso, Nunes (2012, p.24) acrescenta que um dos grandes desafios quanto à formação docente é “a reflexão pessoal e coletiva como processo de conscientização progressiva de desenvolvimento contínuo e compartilhado” para que o professor torne-se mais humano em suas atuações. Imbernón (2002, p.113) acredita que “a formação do professor deve adotar uma metodologia que fomente os processos reflexivos sobre a educação e a realidade social através das diferentes experiências”.

Nesse mesmo pensamento Freire (1996, p.23) diz que:

É preciso que, pelo contrario, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.

Imbernón (2002) nos lembra da importância de analisar a relação entre inovação educativa e profissão docente. Em relação aos avanços nas questões formativas, Pereira e Anjos (2014, p.6) acreditam que tais avanços só ocorreram quando houver uma compreensão nas “relações recíprocas entre o domínio do saber (conhecimento científico) e do saber fazer (conhecimento prático e estratégias pedagógicas)”. Diante de tal situação Imbernón (2002; p.19) lembra que:

A possibilidade de inovação nas instituições educativas não pode ser proposta seriamente sem um novo conceito de profissionalização do professor, que deve romper com a inércia e prática do passado assumida passivamente como elementos intrínsecos à profissão (IMBERNÓN, 2002, p.19).

Além disso, D'Ávila e Veiga (2012) lembra que quando há um desgaste na formação profissional isso trará uma insatisfação ao aluno, o que conseqüentemente prejudicará a qualidade do ensino e prejudicará também na formação de novos docentes.

3. OS DESAFIOS DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

Passados a fase de formação inicial e continuada, o docente se depara com a realidade da sala de aula, muitas vezes com desafios e realidades não imaginados nem abordados durante sua construção acadêmica. Primeiramente, alguns docentes que atuam em sala de aula não são oriundos das licenciaturas. D'Ávila e Veiga (2012, p.8) afirmam que muitos “assumem a sala de aula sem que tenham tido qualquer imersão anterior no campo pedagógico”.

Imbernón (2002, p.25) ressalta que “o profissionalismo na docência implica uma referência à organização do trabalho dentro do sistema educativo e à dinâmica externa do mercado de trabalho”. Além disso, não se pode esquecer o que Freire (1996, p.14) afirmar, ao dizer que: “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. Anastasiou e Alves (2010, p.5) afirmam que “as aprendizagens não se dão todas da mesma forma, dependem tanto do sujeito que apreende quanto do objeto de apreensão”.

Devido toda essa incumbência exigida que ser professor é tão complexo. Além disso, todos esses conceitos apresentados são importantes e ambíguos, pois se aplica tanto na atuação do professor da Educação Básica, como também deveria ser lembrado pelos Docentes atuantes do ensino superior ao formarem outros professores. Nesse sentido, Imbernón (2002, p.25) ressalta que, ser um bom profissional exige o domínio de “várias capacidades e habilidades especializadas que nos fazem ser competentes em um determinado trabalho”. Cabe frisar que para Freire (1996, p.23) “ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual o sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado”.

É importante também ter em mente o que se espera ao lecionar, Anastasiou e Alves (2010, p.19) descrevem a seguinte situação:

É preciso distinguir quais ações estão presentes na meta que estabelecemos ao ensinar: se for apenas receber a informação de, bastará passá-la através da exposição oral. Nessa perspectiva, uma boa palestra é o suficiente para a transmissão da informação. No entanto, se nossa meta se refere à apropriação do conhecimento pelo aluno, para além do simples repasse da informação, é preciso se reorganizar: superando o aprender, que tem se resumido em processo de memorização, na direção do apreender, segurar, apropriar, agarrar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender e compreender.

Ainda, Segundo Imbernón (2002, p.8), o professor deve ensinar não apenas os conteúdos curriculares, mas, deve ensinar entre outras coisas, sob “as diversas instâncias em que se materializa: democrática, social, solidária, igualitária, intercultural e ambiental”. Todavia, a atuação profissional do docente exige decisões em diversos aspectos, onde apenas o saber científico não basta, visto que a aprendizagem abrange algo mais amplo. Freire (1996, p.38) afirma que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Para Rivas, Conte e Aguiar (2007, p.5):

A atividade docente no cotidiano exige decisões imediatas, que passa pela relação professor-aluno, relação com o saber, por aspectos comunicacionais e afetivos de grupo, além dos racionais, em um processo de formação de pessoas.

Foi a partir desse contexto que “começou-se a valorizar a importância do sujeito, de sua participação e, portanto, também a relevância que a bagagem sociocultural assume na educação” (IMBERNÓN, 2002, p.11.). Vale salientar que tanto a escolha dos conteúdos é importante como o modo de aplica-los; para Imbernón (2002), o professor não deve fazer tal escolha apenas no âmbito técnico, mas deve buscar meios que facilitem o aprender tornando-se provocador da interação entre o alunado. O mesmo concorda Freire (1996, p.22) ao dizer que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Anastasiou e Alves (2010, p.17) ainda ressaltam que:

Mesmo numa situação que tradicionalmente seja considerada uma boa aula, em geral, explicita-se o conteúdo da disciplina com suas definições ou sínteses, desconsiderando-se os elementos históricos e contextuais, muitas vezes tomando suas sínteses temporárias como definitivas, desconectando-as de afirmações técnicas das pesquisas científicas que as originaram.

Deste modo, todas as ações/decisões tomadas pelos professores devem passar por um planejamento, sendo estes indissolúveis as suas experiências de vida. Araújo e Yoshida (2009, p.6) alegam que essas decisões “não fica situada apenas no âmbito do conhecimento, envolve também dimensões éticas, na medida em que lida com valores, interesses e concepções de homem e de mundo”. Assim sendo, o papel do professor também está no planejamento e condução de ações que possibilitem a construção do conhecimento (ANASTASIOU e ALVES, 2010). Com base em todas essas informações, Imbernón (2002, p.96) nos lembra que a escola não deve permanecer a mesma, sendo preciso sua mudança, passando a “converter-se em algo verdadeiramente educativo e superar seu conceito já obsoleto que remonta ao século XIX” .

Convém observar que para D’Ávila e Veiga (2012):

Do ponto de vista procedimental, os alunos identificam que muitos professores ainda seguem o modelo tradicional da “arte do decoreba” presente no ensino fundamental e no ensino médio. Lembram, também, que alguns professores questionam e criticam a forma de avaliação utilizada na educação básica, mas acabam utilizando os mesmos tipos de avaliação (D’ÁVILA e VEIGA, 2012, p.73).

Como sugestão para a mudança no processo de ensino/aprendizagem Anastasiou e Alves (2010, p.20) defendem uma atuação profissional voltada para a “ensinagem”, e a define como:

Na ensinagem, o processo de ensinar e apreender exige um clima de trabalho tal que se possa saborear o conhecimento em questão. O sabor é percebido pelos alunos, quando o docente ensina determinada área que também saboreia, na lida cotidiana profissional e/ou na pesquisa e socializado com seus parceiros na sala de aula. Para isso, o saber inclui um saber quê, um saber como, um saber porque e um saber para quê (ANASTASIOU e ALVES, 2010, p.20).

Finalizando esse contexto, Freire (1997) trata sobre uma educação libertadora, tal modelo de educação deveria ser um dos principais compromissos do professor com o aluno.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos através desse estudo que a trajetória do professor perpassa por diversos desafios, muitas vezes consequências de uma má formação acadêmica inicial. Constatamos também que muitos profissionais optam por formação continuada para sanar esses défices. Contudo, sabemos que não é apenas através de cursos complementares – cursos estes que

são opcionais- que esses problemas serão sanados. Faz-se necessário que haja uma mudança estrutural na formulação dos currículos das licenciaturas, onde possa-se oferecer um maior suporte didático que realmente prepare o professor para a atuação em sala de aula.

Além disso, percebemos que são muitos os desafios encontrados durante a atuação profissional, que vão desde as dificuldades de ensinar (oriunda da má formação inicial) até mesmo os desafios de implementar metodologias que estimulem e incentivem a curiosidade dos alunos, proporcionando uma educação verdadeiramente significativa. Com base em todo esse contexto podemos enfatizar que não é fácil ser um bom docente, um bom profissional. São inúmeros os desafios existentes que desestimulam e contradizem o verdadeiro significador do Ser Docente. Por fim, este estudo apresenta-se como uma pesquisa inicial, sendo necessários mais estudos que possam discutir outros problemas encontrados na vida profissional de um docente.

REFERÊNCIAS:

ANASTASIOU, Léa das Graças; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade:** Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Editora Univille. 9º Edição. Joinville, 2010.

ARAÚJO, Paulyanne Leal de; YOSHIDA, Sônia Maria Pinheiro Ferro. **Professor:** Desafios da prática pedagógica na atualidade. In: Anais do Instituto Cuiabano de Educação. 2009

BROILO, Patricia Liebesny. **Ser professor universitário:** um desafio. Revista Educação por Escrito – PUCRS, Edição Especial, jan. 2013.

D'Ávila, Cristina; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Didática e docência na educação superior:** Implicações para a formação de professores. Editora Papirus. Campinas/SP, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e Terra. 38º edição. São Paulo, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 62º edição. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1997.

GIOLO, Jaime. **Docência na educação superior.** Brasília-DF, Inep. 2006

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** Forma-se para a mudança e a incerteza. Editora Cortez Editora. 3º Edição. São Paulo, 2002.

MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo; MELLO, Elena Maria Billi. **Formação e (re)construção de saberes de profissionais liberais: desafios à pedagogia universitária.** In: Anais de VIII Congresso Nacional de Educação. Curitiba/Paraná, 2008.

NUNES, Dalma Persia Nelly Alves. **Os desafios sinalizados na docência universitária: percepções acerca dos saberes docentes.** Revista Pergaminho, (3):23-35, nov. 2012.

PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; GOMES, Caio Cesar. **Desafios do professor: abordagem dos aspectos relacionais da Prática pedagógica.** In: Relatório de estágio, Universidade Federal de Santa Maria. 2003.

PEREIRA, Leticia Rodrigues; ANJOS, Daniela Dias dos. **O Professor do Ensino Superior: Perfil, desafios e trajetórias de formação.** In: Anais eletrônico de Seminário internacional de educação superior, Universidade de Sorocaba. São Paulo/ Sorocaba, 2014.

PINTO, Daniella Basso Batista. **O Papel do Professor Universitário em Termos da Didática, Frente aos Novos Desafios da Sociedade Contemporânea.** Revista Gestão Universitária. Disponível em: <<http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-papel-do-professor-universitario-em-termos-da-didatica-frente-aos-novos-desafios-da-sociedade-contemporanea>>. 2008.

PRADO, Alcindo Ferreira; COUTINHO, Jecilene Barreto; REIS, Osvaldineide Pereira de Oliveira; VILLALBA, Osvaldo Arsenio. **Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão.** Revista Eletrônica Saber, VOL. 1 Nº 1, nov./2013.

RIVAS, Noeli Prestes Padilha; CONTE, Karina de Melo; AGUILAR, Gabriella Meier. **Novos espaços formativos na universidade: desafios e perspectivas para a docência superior.** In: Anais de IX Congresso Estadual Paulista Sobre Formação De Educadores. UNESP- Universidade Estadual de São Paulo. 2007

SIMAS, Anna. **Professores e os desafios dentro da sala de aula.** Jornal eletrônico Gazeta do Povo. Publicado em 25 de agosto de 2009. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/professores-e-os-desafios-dentro-da-sala-de-aula-bsmeehc611tmnmdyxmr5jrjny>>. 2009.

ZANCHET, Beatriz Maria Atrib; FAGUNDES, Maurício Vitoria; FACIN, Helenara. **Motivações, Experiências Iniciais E Desafios: O Que Expressam Os Docentes Universitários Iniciantes.** Revista Brasileira de pesquisa sobre formação docente. Belo Horizonte, v. 04, n. 06, p. 84-97, jan./jul. 2012.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM

Maria Regilene Gonzaga de Souza⁹¹

RESUMO: O presente estudo de caso trata do tema a importância da afetividade na aprendizagem no contexto escolar, analisando como os professores da importância da afetividade na aprendizagem, por perceber que o sujeito que é tratado com afeto pode modificar-se em um ser humano adequado de encarar as dificuldades da vida e tem máxima probabilidade de tornar-se uma pessoa mais solidária, mais situada. Esperamos que o professor não apenas conduza conhecimentos, mas também pode pôr uma analogia afetiva com seus alunos, o que promoveria o processo de aprendizagem. No entanto, um docente consciente da importância da afetividade na edificação do conhecimento de seus alunos, todo ato torna-se uma ação para modificação. Atuação está que permite a edificação do conhecimento em sala de aula para a concepção de uma inovação na sociedade, baseada no direito, na fraternidade, no respeito, no afeto e na solidariedade. Docentes e educadores que abrangeram essa teoria no seu cotidiano apontam para os manifestos resultados positivos que obtiveram alcançar. É importante pensar sobre a importância da afetividade em uma sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo que os alunos possam ser abrangidos, aceitos e respeitados, de modo que os professores possam entender seus anseios.

PALAVRAS-CHAVES: Processo de Aprendizagem. Afetividade. Sala de aula.

INTRODUÇÃO

Este análise aborda da importância da afetividade na aprendizagem, por perceber que o sujeito que é tratado com afeto pode modificar-se em um ser humano adequado de encarar as dificuldades da vida e tem máxima probabilidade de tornar-se uma pessoa mais solidária, mais situada. Nesse argumento ressaltamos também que o docente tem que fazer sua parte, procurando estar emocionalmente tranquilo, para poder interferir nas confusões que aparecem em sua sala de aula. Um apropriado relacionamento entre professor e aluno, moderado no respeito e no afago favorece essa intercessão.

Ao abranger a importância de uma afinidade afetiva prosaica entre professor e aluno para o procedimento e desenvolvimento da aprendizagem da criança, pressentimos a

⁹¹ Mestranda em Ciências da Educação, pelo Instituto de Educação e Tecnologias.
E-mail do autor: eneliger_souza@hotmail.com

precisão de ampliar uma análise a fim de conferir se o fortalecimento das semelhanças afetivas entre os dois coopera para um mais perfeito resultado escolar. Esperamos que o professor não apenas conduza conhecimentos, mas também pode pôr uma analogia afetiva com seus alunos, o que promoveria o processo de aprendizagem.

Para Piaget (apud CUNHA, 2000) o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre criança e as pessoas com quem ela mantém contatos regulares, no caso da escola, o aluno e os professores. Ele enfatiza as construções realizadas pelo sujeito, ou seja, essas construções passam a ser possíveis através da interação do aluno com o seu meio, havendo assim a modificação do papel do professor, o qual passa a ser um facilitador, enquanto o aluno assume a posse das ideias.

Ao se cogitar sobre a afetividade no processo de aprendizagem entender tudo quanto essa temática passa despercebida ou até mesmo é desconhecida por alguns professores. As sequelas contrárias desse aprendizado podem ser entendidas durante toda a trajetória escolar, o qual apresentará como foco de curso as séries iniciais do ensino fundamental.

Fernández (1991, p.47), diz que toda a aprendizagem é repleta de afetividade, já que ocorre a partir de interações sociais.

2. DESENVOLVIMENTO

Nós professores enquanto sujeitos intermediários dos procedimentos ensino-aprendizagem fazem-se cômico de que não satisfaz exclusivamente ensinar para afetividade, é preciso ensinar na afetividade.

No entanto, um docente consciente da importância da afetividade na edificação do conhecimento de seus alunos, todo ato torna-se uma ação para modificação. Atuação está que permite a edificação do conhecimento em sala de aula para a concepção de uma inovação na sociedade, baseada no direito, na fraternidade, no respeito, no afeto e na solidariedade.

No desempenho pedagógico nunca pode se diminuir a repressão e a submissão cega por parte dos estudantes, pois para cumprir o seu papel, a educação precisa da participação e da colaboração dos sujeitos nessa edificação do conhecimento. Então é respeitável observar que o que se diz e como se comporta, em que momento e por que, afetam intensamente a

relação professor e aluno e, conseqüentemente, influência no próprio processo ensino-aprendizagem.

A afetividade vem sendo discutida e deliberada há alguns anos por psicólogos, pedagogos e psicopedagogos e profissionais da educação e saúde em geral. Entretanto, abrangemos novamente uma ampla diferença em proporcionar um serviço profissional que coligue suas metodologias favoráveis a uma influência mútua dinâmica de desenvolvimento de um relacionamento fundamentado no emocional.

Docentes e educadores que abrangeram essa teoria no seu cotidiano apontam para os manifestos resultados positivos que obtiveram alcançar. Contudo, antes de ajuizarmos na escola como ambiente para desenvolvimento da personalidade da criança, precisamos alertar para o acontecimento de que esta criança ao entrar na escola, já tem uma vida enxurrada de experiências, estímulos e respostas que estudou a dar perante de determinadas circunstâncias de sua vida cotidiana.

Aglomerada a aprendizagem está carregada de afetividade, agora que acerta a partir das interações sociais, num processo vincular. Raciocinando, especificamente, na aprendizagem escolar, a organização que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acertam simplesmente no campo cognitivo, existe uma base afetiva permeando nas afinidades.

A afetividade quando evidenciada em sala de aula, procede em conhecimentos positivas, acarretando benfeitorias na aprendizagem do educando. A segurança e certeza depositada no docente são fundamentais para a edificação do procedimento de aprendizagem. O educador, também tem a precisão de ser benquisto e respeitado. Perante isso, a necessidade de afeto do educando e do educador se entretém numa analogia mútua que evolui durante o ano letivo, Mas no transcorrer desse momento as obrigações afetivas se transformam e tornam-se cognitivas.

As experiências convividas em sala de aula ocorrem, inicialmente, entre os sujeitos envolvidos, no plano externo (interpessoal). Através da mediação, elas vão se internalizando (intrapessoal), ganham autonomia e passam a fazer parte da história particular. Essas experiências também são afetivas, os indivíduos internalizam as experiências afetivas com relação a um objeto explícito. Escola e sociedade apreciam muito mais a razão que a prática,

essa alternativa envia automaticamente à segmentação da sabedoria e a exigência de um alto nível de abstração.

Ambos são fatores que impedem bastante à interdisciplinaridade, a contextualização de ensino e a própria motivação do aprendiz. A escola fornece muito no sentido de promover transformações nos alunos, e eles de alguma forma, conseguem também modificar seu método. Lembrar que a educação escolar de hoje não está em crise, mas em fase de reestruturação, apesar da escola cogitar com o conhecimento e possuir como resultado de seu trabalho a formação de pessoas, sua estrutura de organização é muito parecida a de outras instituições sociais.

Rodrigues (1976), diz que os motivos para o ser humano aprender qualquer coisa são profundamente interiores. Segundo ele, uma criança aprende melhor e mais depressa quando se sente amada, está segura e é tratada como um ser singular. E os motivos da criança para aprender são os mesmos que ela tem para viver, pois não se dissociam de suas características físicas, motoras, afetivas e psicológicas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em decorrência da aparência mencionada, teve-se durante toda a análise a apreensão em discutir a influência da afetividade no método de aprendizagem de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, como um componente facilitador e motivador desse processo. Na qual a escola é um lugar cheio de intercâmbios sociais, baseada principalmente na relação entre educador e educando.

A inquietação quanto a questão da afetividade não se fundamentou em debater os aspectos afetivos como determinantes no processo de aprendizagem, mas como um fator facilitador em como trabalhar com a interação entre professor e aluno, catando subsídios para que a escola seja um espaço de relações mais agradáveis.

Para que o docente conheça bem seus alunos, é necessário que não descuidem das aparências afetivas. É importante pensar sobre a importância da afetividade em uma sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo que os alunos possam ser abrangidos, aceitos e respeitados, de modo que os professores possam entender seus anseios. É preciso

ter sensibilidade para ouvi-los, dialogar com eles e apoiá-los para que procurem superar as suas dificuldades.

Por meio dos aspectos baseados nas discussões dos autores e na pesquisa de campo, finaliza que a afetividade revelar-se na relação entre professor e aluno constitui componente inseparável no processo de construção do conhecimento, uma vez que a qualidade da interação pedagógica vai conferir um sentido afetivo para o elemento de conhecimento.

Todas as relações quer que sejam familiares, profissionais ou pessoais, precisam ser permeadas pela afetividade, e esta pode ser validada por todos, em qualquer faixa etária e em qualquer nível social e cultural.

A afetividade está sempre presente nas experiências vividas pelas pessoas, no relacionamento com o outro, por toda a vida, desde seu nascimento. Todo ser humano carece de limites, mas de carinho e amor também. Um educando aprende o que é respeito e respeita a partir do momento em que vê o educador como um amigo que tem e espera respeito, como alguém que se preocupa de verdade com ele e que lhe mostra os caminhos.

Compreende visivelmente que a afetividade é essencial para a vida humana e que representa um dos aspectos mais expressivos na construção de pessoas mais benéficas, mais capazes de tomar decisões sábias e inteligentes, especialmente a seriedade que tem a afetividade na vida da criança e como essa relação vai influenciar não só na sua formação, mas em toda sua vida adulta, sua relação com o mundo.

Confiamos que os aspectos afetivos e cognitivos formam um par inseparável. No interior da vida escolar, os alunos precisam vivenciar momentos que potencialmente geram crescimento, que vão ter implicações afetivamente marcantes em seu desempenho pedagógico.

Numa época de crises, tragédias e separações como a nossa, é necessário começarmos a pôr em prática nas escolas, ideias mais humanistas, que valorizem desde cedo a importância das emoções.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim. et al. **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DICIONÁRIO AURÉLIO. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Editora Nova Fronteira. 1 cd-rom. 1994.

FERNANDEZ, A. (1991). *A Inteligência Aprisionada: Abordagem Psicopedagógica Clínica da Criança e sua Família*. Porto Alegre: Artes Medicas.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9º ed.- São Paulo: Paz e Terra, 1996. - (coleção leitura)

PIAGET, VYGOTSKY, WALLON. **Teorias psicogenéticas em discussão**. Yves de La Taille, Martha Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. 14º ed.- São Paulo: Summus, 1992.

PIAGET, J. et al. **Abstração reflexionante. Relações lógico-elementares e ordem das relações espaciais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

RELEVÂNCIA DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Ana Lúcia Oliveira de Lima⁹²

RESUMO: Ao término dos anos de 1990, aflorou a definição de Objetos de Aprendizagem (OA), sendo ininterrupta sua expansão para fins educacionais. Tal termo designa os materiais, de natureza didática, projetados para respaldar a aprendizagem e o ensino, sendo diversas as definições apresentadas para os concernidos objetos. O objetivo geral desta pesquisa é apresentar a relevância dos Objetos de Aprendizagem para o lúdico, na educação infantil. Os objetivos específicos são apresentar a importância do lúdico na educação infantil, discorrer a respeito da teoria do brinquedo, segundo Piaget, apresentar a relevância da utilização dos Objetos de Aprendizagem na brinquedoteca. O método de abordagem utilizado foi uma suplementação entre o quantitativo e o qualitativo. A pesquisa acerca da temática de interesse foi levantada por meio da busca na internet em periódicos científicos, livros e repositórios de universidades, com a uso das seguintes palavras chave: Educação infantil, Objetos de Aprendizagem, Lego, Brinquedoteca. 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.

Palavras chave: Educação infantil. Objetos de Aprendizagem. Lego. Brinquedoteca.

INTRODUÇÃO

Ao término dos anos de 1990, aflorou a definição de Objetos de Aprendizagem (OA), sendo ininterrupta sua expansão para fins educacionais. Tal termo designa os materiais, de natureza didática, projetados para respaldar a aprendizagem e o ensino, sendo diversas as definições apresentadas para os concernidos objetos. Neste contexto, tem-se os blocos de Lego, com vistas a promover a associação de combinações de utilizações diversas de determinado OA, segundo as demandas do indivíduo que encontra-se em processo de aprendizagem.

Assim, tem-se que os OA podem ser empregados através de combinações diversas, permitindo-se a disponibilização de unidades de aprendizagem que possibilitem a diversificação de acordo com as demandas do educando.

92 Mestranda em Ciências da Educação.

Segundo Wiley (2002), os objetos de aprendizagem consistem em uma nova maneira de promover-se a instrução, com base em computadores desenvolvidos sobre padrões de orientação e objetos da ciência da computação, tornando possível que os projetistas instrucionais elaborem compostos de instrução reutilizáveis em cenários diversos do ensino e da aprendizagem.

A construção e o projeto de OA necessitam de um emprego demasiadamente amplo de propriedades multidisciplinares, sendo necessário um cuidadoso planejamento, com metodologia recrudescida, com vistas a construir-se o OA. Demanda-se o conhecimento da temática a qual almeja-se abordar, a determinação da temática pedagógica que lastreará a sua criação e o seu emprego, faz-se necessário ter habilidades para a utilização de mecanismos autorais para a elaboração do OA e, por fim, é necessária a implementação coerente dos princípios do projeto educacional.

Geralmente, os educandos não possuem habilidades para promover a ordenação de planejamentos de resolução de problemas, procedimentos de cálculo mental, concentração e atenção, de maneira que a utilização dos OA promovem a utilização e o desenvolvimento da dedução, observação, tentativa e raciocínio lógico, ocorrendo a intensificação da atenção dos educadores, trazendo prejuízos para a transposição do conteúdo programático.

Isto posto, o objetivo geral desta pesquisa é apresentar a relevância dos Objetos de Aprendizagem para o lúdico, na educação infantil. Os objetivos específicos são apresentar a importância do lúdico na educação infantil, discorrer a respeito da teoria do brinquedo, segundo Piaget, apresentar a relevância da utilização dos Objetos de Aprendizagem na brinquedoteca.

2 METODOLOGIA

A respeito da metodologia, conforme Severino (2011, p. 123), afirma, acerca da pesquisa exploratória, “é uma preparação para a pesquisa explicativa”, ou seja, este tipo de pesquisa almeja revelar dados acerca de um objeto, com campo de trabalho restrito, observando-se como se dá a pronúncia deste elemento. Por isso, efetuou-se uma revisão bibliográfica (publicações em revistas científicas, artigos, monografias e dissertações), alusivos à utilização dos Objetos de Aprendizagem, com destaque para o Lego, na educação infantil.

O método de abordagem utilizado foi uma suplementação entre o quantitativo e o qualitativo, conforme metodologia descrita em Gil (2010), Richardson (2011) e Severino (2011), os quais foram os autores nos quais inspirou-se a orientação para elaboração desta pesquisa.

A pesquisa acerca da temática de interesse foi levantada por meio da busca na internet em periódicos científicos, livros e repositórios de universidades, com a uso das seguintes palavras chave: Educação infantil, Objetos de Aprendizagem, Lego, Brinquedoteca.

No primeiro momento, foram selecionados textos pertinentes ao assunto da pesquisa, ou seja, artigos de revistas científicas e capítulos de livros; publicações em português e inglês, realizadas entre os anos de 2000 e 2017. Em seguida, efetuou-se a leitura do referido aporte bibliográfico. Posteriormente, selecionaram-se os textos relacionados à pesquisa, efetuando-se o seu fichamento.

Os dados levantados foram analisados de forma qualitativa que, segundo Vergara (2013), almeja a obtenção de informações de natureza subjetiva. Foram analisados segundo autores descritos no referencial teórico.

3 O LÚDICO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Segundo Schwartz (2002), a criança é motivada para qualquer prática, principalmente a lúdica, sendo que tendem a notar a importância de atividades para o seu desenvolvimento, assim sendo, favorece a procura pelo retorno e pela manutenção de determinadas atividades.

Sendo assim, toda a atividade lúdica pode ser aplicada em diversas faixas etárias, mas pode sofrer intervenção em sua metodologia de aplicação, na organização e no decorrer de suas estratégias, de acordo com as necessidades de cada faixa etária. As atividades lúdicas têm capacidade sobre a criança de gerar desenvolvimento de várias habilidades, proporcionando a criança divertimento, prazer, estímulo intelectual, desenvolvimento harmonioso, autocontrole e realização pessoal.

Dessa maneira, o educador deverá propiciar a exploração da curiosidade infantil, incentivando o desenvolvimento da criatividade, das diferentes formas de linguagem, do senso crítico e de progressiva autonomia. Como também ser ativo quanto às crianças, criativo e interessado em ajudá-las a crescerem e serem felizes, fazendo das atividades lúdicas na educação Infantil excelentes instrumentos facilitadores do ensino-aprendizagem.

Considera-se que a prática docente consiste no desenvolvimento de atividades cognitivas e de diversas virtudes, provenientes da interação entre o professor e aluno. Assim sendo, é relevante afirmar que as práticas aplicadas pelos educadores são de imperiosa relevância para o aprimoramento do que refere-se à posição questionadora do educando, o

qual buscará meios de elaboração de conceitos, os quais são provenientes dos conhecimentos adquiridos devido às atividades do professor, de maneira que a aludida interatividade leva ao aluno a elaboração de correlações de temas analisados no ambiente escolar e fatos que o aluno vislumbra em seu cotidiano (RESENDE; MESQUITA, 2013).

Não é possível desenvolver a habilidade cognitiva e a social sem que a emoção seja trabalhada. A emoção trabalha com a libertação da pessoa humana. A emoção é a busca do foco interior e exterior de uma relação do ser humano com ele mesmo e com o outro (AMARAL, 2008).

A representação por símbolos dos objetos é o jogo simbólico, que surge a partir da vontade da criança, com vistas à resolução de conflitos, à satisfação de desejos e à compensação. Nesta fase, a criança usa um objeto de caráter representativo, alusivo a outro, de maneira que as circunstâncias do cotidiano compõem o referido jogo, sendo tal situação decorrente do emprego do símbolo, o qual pode ser visto como a manifestação d objeto que não encontra-se presente. Ou seja, é um ícone real do imaginário (FRIEDMAN, 1996).

Entende-se que as brincadeiras e jogos, como o Lego, são indispensáveis na educação infantil, de forma que, perante o exposto, tais atividades propiciam às crianças a aprendizagem e a obediência às regras sociais, facilitando o desenvolvimento social e pessoal do indivíduo, visto que este estará habituado a seguir os preceitos determinados pela vida adulta.

4 O LEGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os Objetos de Aprendizagem (OA) são caracterizados como recursos capazes de promover a facilitação da compreensão dos conceitos lógicos, matemáticos etc, com grande relevância na educação infantil. Tem-se que o OA reutilizável é aquele que é empregado em contextos diversos, possibilitando que a criança realidade as atividades apresentadas e seja possível avaliar-se a aquisição de determinado conteúdo, considerando-se a ação catalisadora do OA para a educação, sendo possível realizar diversas atividades, reutilizando-se o mesmo objeto MATHIAS et al. (2009).

Em sua pesquisa, Lacerda (2013) promoveu a implementação do Lego, na versão com mil peças, em uma sala de ensino infantil, contendo 18 educandos. Os alunos, gradualmente, começaram a montar objetos com o aludido conjunto de Objetos de Aprendizagem. As estruturas formadas

surgiam, de forma que os alunos começaram a compará-las, suscitando a curiosidade dos indivíduos e promovendo a prática criativa. Ao fim, os alunos construíram casas, prédios, bonecos, carros etc, assim como objetos aleatórios. O interesse despertado pelo Lego foi determinante para não haver problemas em relação ao respeito às regras, enfatizando-se a curiosidade dos educandos quando da utilização dos referidos brinquedos.

Compreende-se que é necessário, para empregar-se o Lego, determinar os parâmetros espaciais que serão designados para os grupos de crianças.

De acordo com Francheschini e Gonçalves (2010), a metodologia Lego desenvolveu-se em quatro etapas, abarcando o professor e os alunos, quais sejam: 1) contextualização com determinado tema; b) desenvolvimento da montagem; c) análise (apresentada pelos alunos); d) continuação (resolução de determinada situação-problema determinada pela atividade).

Com vistas a atender a demanda educacional brasileira, a MCassab, organização responsável pela distribuição dos kits Lego e Lego Education, apresentou ao mercado as linhas de robótica Lego Education e Mindstorms, visando a promoção da expansão do produto, com ênfase na educação básica, de forma que das 200 mil instituições de ensino básico existentes no Brasil, a empresa encontra-se presente em, aproximadamente, 4 mil escolas (THOMÉ, 2017).

A montagem dos kits de Lego se dá de acordo com as características da instituição de ensino (segmentos, porte e quantidade de educandos), com investimentos variáveis, podendo atingir até 200 mil reais. No âmbito da educação básica, há 20 tipos de kits de Lego Education, aplicáveis entre crianças com idades entre três e cinco anos, tornando possível o desenvolvimento social, emocional, da coordenação motora e da socialização, com grande respaldo para o desenvolvimento da linguagem e da representação (THOMÉ, 2017).

5 A TEORIA DO BRINQUEDO NA VISÃO DE PIAGET

No decorrer do século XX, dá-se o desenvolvimento da psicologia infantil, por vias do surgimento de estudos concernentes à atividade da brincadeira, como método de representação da vida do indivíduo, de forma que Vygotsky e Piaget apresentaram aspectos que enalteciam o lúdico no processo de aprendizagem das crianças, de forma que, para o último, a criança é ativo partícipe do seu processo de aprendizagem, a qual passa a surgir posteriormente ao desenvolvimento.

O desenvolvimento, segundo Piaget, demanda o amadurecimento do indivíduo, para que implemente-se a aprendizagem; o amadurecimento depende do contato da criança com o meio social. Portanto, demonstra-se a relevância da prática do lúdico, de maneira que este contribui para a prática do respeito às regras do jogo, preparando a criança para a vida em sociedade (MENESES, 2009, p.55).

De acordo com Meneses (2009), a aprendizagem, em um jogo, relaciona-se à aspectos sociais e da vida, de forma que a brincadeira encontra-se associada à aprendizagem, não referindo-se exclusivamente à educação formal, a qual restringe-se aos conteúdos. O lúdico diz respeito ao âmbito social, de forma que o indivíduo reproduz as circunstâncias vivenciadas previamente.

Neste sentido, Kishimoto (2001) registra que o entendimento de Froebel, a respeito das brincadeiras, resulta na tentativa de compreensão da criança a respeito de sua realidade, sendo esta capaz de reproduzir as circunstâncias do seu cotidiano.

Isto posto, é possível compreender que as brincadeiras são de grande relevância para a vida adulta da criança, fazendo alusão à sua educação e ao seu relacionamento como ente da sociedade, de forma que entende-se que a criança reproduzirá, quando adulto, o comportamento absorvido na infância, demonstrando-se a relevância do lúdico no cotidiano da criança.

Neste contexto, segundo Kishimoto (2001), no âmbito filosófico, o lúdico é a representação do jogo como forma de manifestação da espontaneidade infantil, assim como uma forma de unificar as demandas lúdicas do infante com as necessidades futuras para a vida em sociedade, de forma que, sob a luz da filosofia, o campo social é um componente básico do desenvolvimento da criança, cabendo à escola a disponibilização do ensino à criança da vivência social.

Dessa maneira, entende-se que o lúdico prepara a criança para a fase adulta, ensinando-lhe as regras do jogo da convivência em sociedade, sendo de manifesta relevância a prática do lúdico, como meio de preparar a criança para respeitar as regras e normas as quais encontrar-se-á submetida futuramente.

6 BRINQUEDOTECA: RELEVÂNCIA DO EMPREGO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM

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, “o que justifica a implementação de brinquedotecas não apenas no ambiente escolar, mas também em hospitais e casas de apoio” (SOUSA, 2012).

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.

Segundo Carvalho (2011), as brinquedotecas são tidas tais quais espaços de diversão cultural e social, sendo responsáveis por transmitir a cultura das crianças e impulsionar a elaboração de representações comuns da fase infantil, a integração e a socialização.

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.

De acordo com Sousa (2012), há os seguintes tipos de brinquedotecas:

Brinquedoteca circulante é uma espécie de carrinho que circula por todos os espaços da instituição, seja escola, hospital etc. Permite que todos tenham acesso a brinquedoteca personalizada. Brinquedoteca adoleteca é um acervo que está

voltado para interesses de adolescentes e adultos, pois possui um nível mais avançado, no que tange a jogos de regras, desafios cognitivos e motores, possuindo acessórios e propostas para pinturas, desenhos, musicalização e demais recursos expressivos. Brinquedoteca reabilitacional é um acervo de suporte as várias necessidades, caracterizando-se pelo apoio a estimulação psicomotora, a estimulação sensorial, ao desenvolvimento cognitivo e emocional. Brinquedoteca hospitalar é um espaço preparado para atender os diversos contextos e situações hospitalares, como: leitos; salas de recreação; UTI's; pronto atendimento. Brinquedoteca escolar é o tipo que já foi mais mencionada durante o trabalho; serve de apoio para o desenvolvimento de raciocínio lógico matemático, apoio para a alfabetização, leitura e escrita, desenvolvimento de noções e conceitos do mundo físico e conhecimentos gerais (SOUSA, 2012, p.23).

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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, a autora procurou remeter-se à reflexão sobre a utilização de Objetos de Aprendizagem na educação infantil, por vias da implementação das atividades lúdicas na sala de aula. A atividade lúdica é uma medida que renova e inova o trabalho na educação infantil e que trabalhar a partir do lúdico requer entender o que a criança necessita para se desenvolver. As medidas são simples, sendo necessário que o educador comprometa-se a promover o desenvolvimento integral da criança dentro de seu processo de aprendizagem.

O uso de brinquedos e jogos da natureza do Lego 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.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. Dewey: jogo e filosofia da experiência dramática. In:_____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2008. p. 79-107.
- CARVALHO, Lina M. de M. **Brinquedoteca em espaço não-escolar: ludicidade e aprendizagem**. Teresina: PET-Pedagogia UFPI. 2011.
- FRANCHESCHINI, H. A.; GONÇALVES, M. A. **Modelo e metodologia LEGO – Educação para a Vida**, 1ª Ed., Curitiba. 2010.
- FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo. Moderna, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª Edição. São Paulo. Atlas. 2010.
- KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil. Jogo, Brinquedo e Brincadeira**. 2 edição. São Paulo: Pioneira, 2001.
- LACERDA, Senise Gomes da Silva. **Lúdico na Educação Infantil: promovendo a interação dos alunos**. Graduação em Pedagogia. UnB. Alexânia. 2013.
- MATHIAS, Carmen Vieira; VASCONCELOS, Janilse F. N.; FAGAN, Solange B. Objetos de aprendizagem na educação infantil. CINTED-UFRGS. **Novas Tecnologias na Educação**. V.7 nº 1. Jul. 2009.
- MENESES, Michele Santos. **O lúdico no cotidiano escolar da educação infantil: Uma experiência nas turmas do grupo 5 do CEI Juracy Magalhães**. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-MICHELE-SANTOS-DEMENESES.pdf>. Acesso em 15 janeiro 2018.
- RESENDE, Giovani; MESQUISA, Maria da G. B. F. Principais dificuldades percebidas no processo ensino-aprendizagem de matemática em escolas do município de Divinópolis, MG. **Educ. Matem. Pesq.**, São Paulo, v.15, n.1, pp. 199-222. 2013.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª Edição. São Paulo. Atlas. 2011.
- SCHWARTZ, G. M. Emoção, aventura e risco - a dinâmica metafórica dos novos estilos. In: BURGOS, M. S.; PINTO, L. M. S. M. (Org.) **Lazer e estilo de vida**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002, p. 139-168.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia** do trabalho científico. 22.ed. São Paulo. 2011.
- SOUSA, Guida Scarlath Bonfim de Sousa. **A importância da brinquedoteca na aprendizagem infantil**. IV FIPED - Fórum internacional de pedagogia. Parnaíba. 2012.
- THOMÉ, Débora. **Legu Education encanta professores e alunos de olho na robótica**. INOVEDUC - Folha Dirigida. Maio 2017. Disponível em: <<http://inoveduc.com.br/noticias/legu-education-encanta-professores-e-alunos-de-olho-na-robotica/>>. Acesso em 17 janeiro 2018.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICULDADES E POTENCIALIDADES VIVENCIADAS COM ALUNOS PORTADORES DE NEE

Geane Cilene Cunha de Lacerda⁹³

Maria do Céu Tavares de França Avelino

Mylene Oliverde Vieira Ferreira

RESUMO: A busca para superar as problemáticas que são vivenciadas no ensino aprendizagem com alunos portadores de necessidades educacional especial (NEE), no Centro Educacional Municipal Batista Montenegro no município de Afonso Bezerra/RN, tem levado profissionais da educação em especial os professores a buscarem novas metodologias de ensino na tentativa de torná-las mais dinâmicas e eficazes, para isto é que, a cada dia, estes profissionais em educação são convidados a refletirem sobre suas práticas pedagógicas, conforme o documento Político Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008.P.1). Pensando numa educação pautada na ação reflexão no que concerne a heterogeneidade e a diferença na sala de aula foi que se desenvolveu o presente artigo “Dificuldades e Potencialidades vivenciadas com alunos portadores de NEE (Necessidade Educacional Especial). Para fazê-lo, criamos (05) capítulos tais como: A infraestrutura da escola, os aspectos pedagógicos, os aspectos financeiros, os pontos fortes e fracos e o parecer do processo de percepção inclusiva. Todos estes capítulos que iremos apresentar são fundamentados na visão de autores tais como: Piaget, Glat, Kassar, Morin , dentre outros; tendo em vista estes apresentarem ideias condizentes com as das responsáveis por este trabalho. Foi oportuna a interação com alunos / professor e comunidade escolar, para isto utilizamos questões de caráter qualitativo e quantitativo tudo com a finalidade de conduzir o professor / educador a refletir a cerca de sua prática pedagógica, prática esta que pode contribuir valiosamente para o advento dessa nova postura educacional.

Palavra-chave: ação reflexão, problemática, busca, práticas pedagógicas

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste em análise voltada para a Especial em Educação, realizada no Centro Educacional Municipal Batista Montenegro - Ensino Fundamental, em Afonso Bezerra/RN. Apresentamos uma síntese da infraestrutura da escola e buscamos abordar questões relacionada a heterogeneidade e a diferença na sala de aula, destacando práticas pedagógicas realizadas com uma aluna (público-alvo da educação especial em turno

⁹³ Mestrandos em ciências da educação; E-mail: mariaavaresfranca2@gmail.com

regular). As práticas contemplam: o ensino em sala de aula comum, relatando tarefas desenvolvidas pela professora do atendimento educacional especializado (AEE) no contexto da educação inclusiva. Destacamos ainda os aspectos financeiros e os pontos fortes e fracos que a mencionada escola vivencia nos dias atuais.

Neste escrito, abordamos o trabalho pedagógico feito com uma aluna que tem atraso no desenvolvimento neuropsicomotor cognitivo, como também, epilepsia e com anormalidade à ressonância do crânio (deficiências múltiplas), conforme laudo médico. As crianças com este tipo de especificidades, assim como os demais alunos que fazem parte da educação especial, tem o direito de serem matriculadas na escola comum de ensino regular e de frequentarem o (AEE) no contra turno para complementação de sua escolaridade.

Organizamos o texto em cinco partes:

- Na primeira parte fazemos referência à infraestrutura da escola;
- Na segunda, discorremos sobre os aspectos pedagógicos;
- A terceira versa sobre os aspectos financeiros;
- A quarta dá ênfase aos pontos fortes e fracos;

1. INFRAESTRUTURA

Em 1953, o município de Afonso Bezerra- RN foi contemplado com a criação de uma escola que fazia parte de um programa do governo federal. O Centro de Formação de Professores da Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” era totalmente mantida pelo governo federal tendo sido uma conquista do prefeito (João Batista Borges Montenegro) na época. A referida escola oferecia modalidades desde o Jardim de infância ao quinto ano.

Em 1965, esta foi fechada por um ano sendo reaberta com o nome de “Presidente Kennedy”. A escola teve uma grande conquista, foi municipalizada denominada “Centro Educacional Municipal” a esta era vinculada todas as escolas da zona rural do município, pois não havia uma secretaria municipal de educação.

No ano de 1976, passou a ser chamada de Centro Educacional Municipal Batista Montenegro - Ensino de primeiro grau, em homenagem ao ex-prefeito João Batista Borges Montenegro, e foi autorizada em 20 de Maio de 1980. Em 1996 na gestão do prefeito Francisco das Chagas Avelino, a mencionada escola ganhou novo prédio bem estruturado,

onde funciona até os dias atuais, situada na Rua Floriano Paulino Pinheiro, Bairro Nova Descoberta- RN. Hoje, funciona em três turnos e três modalidades de ensino: Ensino Fundamental 1º ao 5º ano, Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano e Educação de Jovens e Adultos. Tem em média 600 alunos.

A citada escola tem aproximadamente 2.974,40 m². Possui instalações razoáveis para atender os estudantes com intuito de viabilizar o ensino aprendizagem, tendo escola tem aproximadamente 2.974,40 m² de área total. Possui instalações razoáveis em vista que, as condições não atingem o padrão ideal. Essas constatações veem a partir de nossas observações, ou seja, percebemos, que a escolas dispõem de um amplo espaço físico construído aliado a uma divisão eficiente dos espaços que propiciam salas amplas para o número de alunos atendidos, melhorando o desempenho da gestão escolar, e dos procedimentos em sala de aula.

Existe a necessidade de algumas instalações que possam complementar um melhor atendimento a comunidade escolar especificamente a os alunos com NEE necessidade educacional especial. Desta maneira a escola dispõem de doze salas de aula com dimensões de 35m², porém, nenhuma delas contém ventiladores. Sendo que estas comportam em sua estrutura: quatro conjuntos de lâmpadas, dois conjuntos de janelas de vidro, quadros brancos em bom estado de conservação, dois banheiros femininos e dois banheiros masculinos para alunos e dois banheiros femininos e dois banheiros masculinos para funcionários. Vale salientar, que das doze salas que funcionam, tem em média vinte carteiras, contendo pequenas variações para mais ou para menos.

Além disso, a escola possui um a biblioteca com (cadeiras, mesa, um acervo de livros em péssimo estado de conservações e edições antigas), uma sala de diretoria, dispomos ainda de uma sala de professores, uma secretaria, uma sala de informática com vinte computadores sem funcionamento, uma sala para leitura ou vídeo, uma cozinha, um depósito para merenda, uma dependência para bebedouro, um almoxarifado, um sanitário adaptado para alunos com NEE necessidade educacional especial, uma sala para coordenação e um consultório odontológico para atendimento do programa PSE (Programa saúde na escola).

2. ASPECTO PEDAGÓGICO

A professora Francisca Adriane Bezerra de Souza em seu relato nos conta que em sua turma há uma aluna com atraso do desenvolvimento neuropsicomotor cognitivo, como também, epilepsia com anormalidade a ressonância de crânio (deficiências múltiplas), chamada Aline C. Cunha, com 12 anos de idade. Aline estuda no quinto ano e no contra turno frequenta a sala de recursos Multifuncional para complementação da sua escolaridade. Indagamos sobre como conduz sua prática docente a referida professora nos relatou o seguinte: que iniciou o ano letivo numa turma de quarto ano, mas há exatamente dois meses atrás em virtude da superlotação da turma do quinto ano a equipe gestora da escola há procurou para comunicar que ia dividir a turma e que ela seria uma das professoras a assumir a outra turma.

Quando ficou sabendo que daria aula a uma criança portadora de necessidade educacional especial, não questionou, pois na turma que já desempenhava sua docência tinha uma criança com transtornos globais do desenvolvimento (TGD)⁹⁴, especificamente o transtorno de espectro autista. Porém era consciente, sabia da sua responsabilidade em quanto mediadora da aprendizagem, estava disposta a dedicar-se e a enfrentar novos desafios.

Ela nos relatou que no primeiro momento ficou só observando, pois, seu intuito era saber como a criança era, quais suas potencialidades e dificuldades, em fim conhece-la. Mesmo já tendo contato com a mencionada aluna devido ela estudar no mesmo turno que ela trabalhava, sempre observava que ela era muito inquieta, imperativa, não conseguia ficar na sala de aula por muito tempo, ficava mexendo com os colegas nos corredores da escola, não se concentrava direito mesmo assim lhe chamou atenção.

A professora enfatizou que ao se deparar com a situação ficou pensando, fiz magistério, sou licenciada em serviço social, curso quarto período de pedagogia, devo fazer algo para ajudar no processo ensino aprendizagem dessa aluna, apesar de que, até o momento não recebeu orientações para desenvolver um trabalho que atenda a essas especificidades, mas, como sempre estava em formação isso fazia parte da escolha profissional e neste mundo

⁹⁴ Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/51/o-que-sao-os-transtornos-globais-do-desenvolvimento-tgd> >. Acessado em: 11 de dezembro de 2017.

tudo se aprendia então a mesma disse que estava buscando subsídios para poder atender aos alunos sabia que não era fácil mas ia continuar persistindo.

Assim como muitos professores, Francisca Adriene ficou com certo cuidado, apreensiva ao saber que a partir daquele momento teria uma aluna que fazia parte do público alvo da educação especial na sua turma. Uma grande preocupação e cuidado se dão pelo fato de não conhecermos o outro, daí não sabemos como proceder por que estamos acostumados com homogeneização, portanto o que é diferente nos incomoda e isso precisa mudar o novo sempre nos assusta.

É fundamental conhecer o aluno e ter uma aproximação com a experiência que ele vivencia, pois, a falta de formação do professor não pode ser argumento para que os direitos de aprendizagem dos alunos não sejam cumpridos. Cabe a todos os profissionais professores buscarem por formação continuada, pelos estudos e leituras a fim de contribuir de forma significativa para que todos os seus alunos tenham os direitos constitucionais que lhes são garantidos. Portanto é necessário que o educador busque informação pautada nos estudos e discussões das teorias atuais que envolvam práticas pedagógicas.

Continuamos com o relato da professora e suas reflexões sobre como foi aprendendo a lidar com sua aluna assegurando melhores condições para sua inclusão na turma. Em momento posterior a referida professora constatou que após ter um contato direto com a estudante em sala de aula, sabia que ela precisava adaptar algumas situações para que a aluna aprendesse e participasse das aulas.

Quando você permite a aproximação o aluno sente que faz parte do grupo, que as pessoas gostam dele e não excluem. Isto foi muito importante para que a aluna pudesse ser mais afetuosa, aproximar-se mais dos colegas, desperta-se interesse pelas aulas, pela inscrite pois hoje, ela escreve tudo que vê ao seu redor, coisa que antes resistia ao realizar as tarefas.

Em resposta aos nossos questionamentos a professora nos relatou que Aline demonstrava interesse nas atividades de artes, gosta de recorte, colagem, pintura, desenhar, etc. Nas aulas de inglês ela participa de um projeto, onde a professora realiza uma vez por semana, a garota faz questão de dizer que sabe falar em inglês, inclusive pronuncia algumas palavras como *black* (preto), *one* (um), *love* (amor). Porém, sempre que recebe as tarefas quer modificar não aceita fazer do jeito que é encaminhada, é muito egocêntrica não ajusta

as situações dela a favor de ninguém, exige respeito de todos e quer ser tratada como uma pessoa especial e fica o tempo todo chantageando.

Percebemos que Aline é afetuosa e interage de maneira satisfatória com os colegas apesar de não ser alfabetizada, mais demonstra ter um vasto vocabulário, de mundo e oralidade desenvolvida.

Cabe ao professor tornar as atividades atrativas através do estímulo e de uma proposta mais lúdica dentro de suas possibilidades, pois segundo Piaget (1998, p116) “O conhecimento é uma ação continua do saber não estando em nenhum momento pronto ou acabado”. Desse modo, compreende-se que devemos estar sempre em busca de novos conhecimentos.

Após a coleta de dados visitamos a escola onde funciona a sala que Aline frequenta no contra turno, mas em nenhum momento encontramos a professora. Sugerimos que a professora reveja o planejamento, trabalhe com bingo de letras ou números, pois é possível trabalhar com o sistema de escrita alfabética ou pode ser organizado para trabalhar com números ou fazer as intervenções como também, jogo “nunca 10”, jogo do “fantasma”, as palavras estáveis como o nome próprio utilizando o alfabeto móvel, afim de que, ela se aproprie do SEA (Sistema de Escrita Alfabética), com isso, utilizando diversas estratégias que permita o interesse pela aprendizagem.

A coordenadora pedagógica em suas contribuições nos relatou que este ano foram matriculados nove alunos com NEE (Necessidade Educacional Especial) especificamente “deficiências múltiplas” que se caracteriza na ocorrência de duas ou mais deficiências simultâneas, sendo que dessas nove crianças apenas oito apresentaram diagnóstico, conforme o laudo médico. Não existe um trabalho articulado entre a professora do ensino regular com a professora do ensino Educacional Especializado (AEE) no contexto da educação inclusiva. Ela nos relatou que a aluna como os demais tem professora auxiliar, mesmo assim falta preparo humano, pois não há formação com esta finalidade e isto tem causado um grande entrave, pois alguns professores auxiliares não compreendem o que devem ou não fazer, chegam a subestimar a capacidade dos alunos contribuindo assim para que eles não criem sua própria independência.

O resultado do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica que é realizado a cada dois anos e que utiliza como fatores o rendimento escolar (taxas de

reprovação, aprovação e abandono) e as médias de desenvolvimento; em 2015 foi de 4,10. Tais resultados mostram que precisamos fortalecer nosso corpo docente para que possamos ter uma educação de qualidade, que inclua todos, assim como afirma a LDB, que a educação é direito e dever de todos.

3. ASPECTOS FINANCEIROS

As informações referentes aos aspectos financeiros, segundo o diretor, na pessoa de Francisco Aderi Fernandes, abordou detalhes fundamental da importância da estrutura para crianças com necessidades especiais. Deste modo, o diretor indagou sobre o conselho escolar e relatou a inexistência do referido conselho. Daí vimos a necessidade da escola criar um conselho, pois compreende-se que o conselho escolar é o espaço que todos os seguimentos da comunidade escolar e da comunidade local tem para discutir e encaminhar ações que assegurem as condições necessárias a aprendizagem na escola, para que crianças, adolescentes e jovens possam ser cidadãos que participam plenamente da vida social.

Continuando com nossas indagações no que concerne ao financeiro, o mesmo nos relatou que por negligência do município desde 2014 a escola mencionada perdeu seus recursos, oriundos do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola, Caixa Escolar como também o Mais Novo Educação, e o Programa de Jovens e Adultos), mas nos informou, que a Secretaria de Educação do município com apoio da Prefeitura Municipal contratou uma equipe técnica especializada em monitoramento de sistema afim de resgatar tais programas.

Assim, a citada escola está passando por muito entraves financeiros, tendo em vista que hoje, depende exclusivamente do FPM (Fundo de Participação dos Municípios) ou através de algumas ações realizadas como festas juninas dentre outras, tudo no intuito de angariar recursos para suprir algumas demandas existentes como: compras de impressora, computador, cadeiras, em fim, visando a melhorar na qualidade do ensino aprendizagem.

4. PONTOS FORTES E FRACOS

Após análise da visita realizada na escola supracitada chegamos a um consenso de quais são os pontos fortes e os pontos fracos que a mencionada escola vivencia.

Pontos fortes

Internos

- O gestor é encontrado com frequência na escola;
- A equipe pedagógica realiza planejamos e reuniões frequentemente;
- Participação dos alunos e parte da comunidade escolar nos eventos;
- Valorização dos profissionais da educação com todos os direitos concebidos;
- Eventos culturais;
- Harmonia;
- Trabalho coletivo;
- Diálogo;
- Boa participação em evento cultural;
- Apoio da prefeitura na manutenção da escola e a Secretaria municipal de Educação;

Externos

- Herança cultural;
- Valorização do sujeito;
- Bom relacionamento com a Prefeitura e outras instituições;
- Confiança na escola;
- Acréscimo do número de alunos a procura de vagas;
- Participação dos pais nas reuniões;
- Apoio do PTE – ES (Programa estadual do transporte escolar), instituído pela lei n° 9999/2013 e do PNAT (Programa Nacional do Transporte Escolar) criado pela lei n° 10.880 de 9 de junho de 2004;
- Atendimento as crianças pela instituição quando são encaminhadas.

Pontos fracos

Internos

- Falta de alguns professores nas áreas específicas;
- Falta de formação continuada para os professores;
- Falta de acervo bibliográficos;
- Inexistência do conselho escolar;
- Recursos financeiros;

- Qualificação dos profissionais para trabalharem com alunos com NEE;
- Falta de manutenção para os computadores;
- Indisciplina dos alunos;
- Falta de mobiliário (cadeiras, birôs e mesas);
- Falta de equipamentos (TV e DVD);

Ausência de uma equipe multidisciplinar que atenda os alunos portadores de deficiência;

- Descomprometimento por parte de alguns alunos;
- Resistência a mudanças por parte de alguns professores;

Externos

- Evasão dos alunos da EJA (Educação de Jovens e adultos) pela necessidade de emprego;
- Pouco envolvimento das famílias;
- Descomprometimento de alguns familiares que elegem tudo à escola;
- Realidade socioeconômica diferenciadas;n
- Uso de drogas;
- Prostituição;
- Uso de maneira indevida dos aparelhos tecnológicos (celulares);

CONCLUSÃO

Este relatório cumpre exigência da disciplina “Tópicos Especiais em Educação Inclusiva”, onde realçou sobre a necessidade de refletir sobre as dificuldades e potencialidades que a escola vivencia dentro do ambiente escolar inclusive.

Durante este período muitos estudos e reflexões foram realizados. Foram momentos de intensa aprendizagem, mediante as quais podemos perceber com clareza mudanças de atitudes, pensamentos em fim foi muito gratificante.

A observação da escola com a equipe gestora e professor nos proporcionou um melhor conhecimento do Público Alvo da Educação Inclusiva, permitindo assim a fomentação de novas estratégias que garantam de forma satisfatória os direitos de aprendizagem constitucionais que a todos será permitido.

Muitos professores relataram frustrações ao trabalhar com alunos com Necessidades Educacionais Especiais, independente de qual seja a deficiência ou dificuldade de aprendizagem, apontando como foco de solução a melhor formação para que possam desenvolver o trabalho pedagógico melhor, ou que estes alunos tenham o auxílio de especialista em sala de aula.

Quanto a esta questão, cabe lembrar que o discurso do despreparo técnico e prático não deve cristalizar e imobilizar as ações inclusivas (KASSAR, 1999), e que nem sempre apenas com boa vontade e iniciativa se tira a inclusão do papel. Fazem-se necessárias políticas públicas de inclusão, investimento financeiro, tanto na estrutura física, quanto no preparo humano.

Neste contexto, cabe pontuar que a inclusão não é mágica, é um processo que depende de muitas ações, sendo assim a escola terá papel essencial e de suma importância. A escola como um todo deverá passar por mudanças substanciais se o que queremos é uma inclusão de qualidade com menos sofrimento para o aluno incluído, espera-se que as entidades superem a limitação de empobrecimento curricular minimização de conteúdo, socialização e convívio apenas, mas que estas vejam o aluno de inclusão como ser em desenvolvimento com limitações e individualidades a serem respeitadas, mas que isso não significa que não mereça atendimento efetivo e com qualidade.

Aparentemente são crianças que demonstram felicidade ao estar na escola, nos vários momentos que estivemos presentes, notamos o aluno brincando, conversando com professores, funcionários e coleguinhas de classe, os professores tentam na medida do possível incluí-los nas atividades propostas, o problema, entretanto persiste na falta de formação humana que a escola apresenta para trabalhar com a inclusão.

Vale salientar que o que necessitamos é uma educação de qualidade e no bojo das reflexões até aqui desenvolvidas, parafraseando Glat (1988, p.11), “existe a necessidade de mudança no sistema educacional brasileiro para incluir alunos portadores de necessidades educacionais em escolas regulares, caso isto não ocorra, haverá prejuízo aos alunos, o que fará com o que a proposta de inclusão fique no patamar da “boa vontade” e não passe de uma grande utopia”.

Diante do exposto é necessário que se trilhe cada vez mais o caminho do conhecimento, onde não há lugar para acomodação, mas sempre para ousadia.

Portanto estamos dispostas a está sempre em busca de novos conhecimentos que venham nortear nossa prática docente, fazendo-nos profissionais com compromisso político com a ação educativa e com competência técnica para intervir no contexto social.

REFERÊNCIAS

Evan, R.I. Jean Piaget: **O Homem e suas ideias**. Rio de Janeiro: Forence Universitário 1980.p.116.

BEYER, O. Hugo. **A educação inclusiva**: Incomplementudes escolares e perspectivas de ação.

BRASIL. Ministério de Educação. Lei de Diretrizes e bases, número 9.394. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação e cultura. Secretaria de Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Adaptações Curriculares Brasília, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Estratégias e orientações pedagógicas para educação de crianças com Necessidades Educacionais Especiais**. Brasília. 2002.

GLAT, R. **Integração Social dos Portadores de Deficiência**: uma reflexão, 1998, p11.

A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE COMO PARTE IMPORTANTE DO CURRÍCULO – A CAPACITAÇÃO COMO EIXO FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Alexsandra Helena Silveira Gomes⁹⁵

RESUMO: O Objetivo deste artigo é suscitar a relevância da formação docente como parte importante do currículo, essa formação tem que ser continuada para que o profissional possua ferramentas necessárias e importantes no decorrer de seu trabalho, atuando de forma competente com eficiência e eficácia no processo. O professor durante sua atuação precisa ter o sentimento de motivação e assistência, só assim se manterá dentro de uma perspectiva positiva na labuta diária da função. Esse eixo na capacitação fundamenta algumas lacunas do currículo, caracterizando as propostas pedagógicas da escola e do ensino, com esses embasamentos percebemos a prioridade ampla na formação também do alunado. Todo o trabalho foi realizado através de vários postulados de autores importantes que escreve sobre o assunto, além da inquietude nas experiências diárias vividas galgando essa importância na carreira docente do mestre de ensino.

Palavras- Chave: Formação. Docente. Ensino. Reconhecimento.

INTRODUÇÃO

A sociedade passa por constante transformação, tanto na economia, saúde, dentre outros muitos fatores, e a educação de certo modo também passa por modificações quase que diariamente, é um método que se cria uma nova maneira de ensinar, de aprender. Estes pontos refletem diretamente na prática do professor no dia a dia em sala de aula.

A tecnologia que cria novas possibilidades de ensino, ao qual o mundo em si tem que se adaptar a essa ferramenta a viabiliza novos rumos para o ensino e conseqüentemente para a aprendizagem dos alunos. São as exigências que a sociedade globalizada exige do indivíduo. “O que a revolução tecnológica está, efetivamente, provocando uma nova profissão docente, uma reconfiguração da prática docente.” (GOERGEN apud DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, 2002, p. 84).

O que o autor acima retrata é notório e transparente a sociedade contemporânea evolui nas suas ideias e princípios rapidamente, promovendo exigências que exigem do professor

⁹⁵ Mestranda em Ciência da Educação, pós graduada em psicopedagogia Clínica e Institucional, Habilitação em Sociologia e Filosofia, graduada em Pedagogia.

uma prática didática envolvente e dinâmica, reconfigurando o profissional como um ator multifacetado do conhecimento, com diversas proezas e criatividade no ensino..

O assunto deste artigo vem sendo amplamente discutido, por diversos autores entre os quais se destacam, no estudo, as contribuições de Schön (2000) que defende a formação de profissionais reflexivos e criativos; Nóvoa (1995) que considera a formação de professores deve investir na relação entre a teoria e o conhecimento prático; Eyng (2001 e 2003) indica que o processo, de formação de professores deve acontecer a partir do movimento ação-reflexão-ação e; Freire (1996, p. 43) que analisa “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”

Os autores acima permitem a reflexão clara de uma importância na formação do profissional como protagonista de uma peça de teatro chamado ensino, Ensino esse que requer criatividade, dinamismo e afetividade revestido de muito amor à profissão.

Os programas públicos educacionais que dão subsídios para a prática do professor, que visam à melhoria da qualidade do ensino, bem como buscam resultados satisfatórios dos alunos, são de extrema importância, pois visa o aperfeiçoamento do professor dentro de sala de aula e que essa formação continuada promove ao aluno uma nova forma de aprender, assim o professor aprenda nas formações e ponha em prática as ações discutidas para a melhoria na prática diária.

Caldas Aulete, (1985) diz que, FORMAÇÃO significa ação e efeito de formar, ato de tomar forma, desenvolver-se. É isso que as formações procuram fazer, busca promover, desenvolver o professor, a partir da sua formação acadêmica, dar continuidade a sua prática, para que seja mais satisfatória e reflita na aprendizagem do mesmo e paro o aluno.

Diante deste pressuposto, o docente, não deve está centralizado apenas no seu diploma, ele deve passar por experiências que venham a fortalecer e dinamizar o vínculo com o fazer docente. Participando das formações, ele vai está acompanhando o ritmo de incentivos dos governos, no caso, aos programas desenvolvidos pelos órgãos educacionais do Brasil, em especial. Existindo as formações para o aprimoramento das práticas docentes, os mesmos devem tirar o máximo de proveito para a melhoria no saber fazer dentro de sala de aula.

Candau (1997) divide as formações continuadas em três eixos, a *Escola*: como locus da formação continuada, onde a prática docente seja reflexiva de modo a identificar e

resolver os problemas que surgirem durante o processo de ensino-aprendizagem; a *Valorização do saber docente*: onde são valorizados os conhecimentos que os docentes adquirem com a experiência; e o *Ciclo de vida dos professores*: os educadores sempre estarão em diferentes momentos do exercício docente.

1. NOVOS MÉTODOS E PERSPECTIVAS DO DOCENTE

Quando o professor busca novos métodos, este está se apoderando de novas práticas educacionais já vivenciadas, na qual, estas práticas refletem na sua experiência no ensino. Conforme Morgan (1977), a aprendizagem é qualquer mudança relativamente permanente no comportamento, e que resulta de experiência ou prática.

Essa mudança de comportamento reflete nas suas posturas diárias, é um caminhar de possibilidades e conhecimento arraigado, como indivíduo atuante, prolixo e envolvido com o desafio de ensinar.

Conforme (RIVERO, 2004):

[...] não basta que cada qual acumule do começo ao fim da vida uma determinada quantidade de conhecimento de que se possa abastecer indefinidamente. É, antes, necessário estar a altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer esses conhecimentos, e de se adaptar a um mundo de mudanças. (RIVERO, 2004, p. 151)

A profissão de professor é uma carreira que exige muito do profissional, pois, o conhecimento do professor não se restringe, ou, se prende a apenas a formação na universidade. É preciso dedicação e empenho para exercer uma função de extrema importância para a sociedade. Entendemos que se tornar professor, é um processo de longa duração, de novas aprendizagens e sem um fim determinado (NÓVOA, 1999).

Trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática permite os envolvidos buscar novos conhecimentos na construção da docência, dialogando com toda a comunidade escolar no processo que envolve a formação.

Imbernón (2010) relata a formação continuada como fomento de desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, elevando seu trabalho para transformação de uma prática.

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p.75). É compreender a importância do praticar, que mesmo tendo sido formado em qualquer área que seja o professor deve apropriar-se de novas maneiras de repassar o conhecimento.

Daí onde entra a capacitação dos professores como ferramenta importante, é a partir delas que o profissional pode fazer uma autoanálise crítica da sua bagagem de conhecimento e atuação, e é na prática que esse diagnóstico poderá ser realizado.

Hargreaves, (2002) diz que,

Os professores não alteram e não devem alterar suas práticas apenas porque uma diretiz lhes é apresentada, e eles se sentem forçados a cumpri-las. Eles não podem evocar novas práticas a partir de nada ou transpô-las de imediato do livro didático para a sala de aula. Os profissionais necessitam de chances para experimentar a observação, a modelagem, o treinamento, a instrução individual, a prática e o *feedback*, a fim de que tenham a possibilidade de desenvolver novas habilidades e de torná-las uma parte integrante de suas rotinas de sala de aula. (HARGREAVES, 2002, p.114).

O professor é o centro da educação, uma vez que, este a partir do momento em se propõe a lecionar disciplinas, se promove como um ser de extrema importância junto à sociedade. É a atividade profissional que se exige mais, pois forma outros profissionais de outras áreas. Com isto ele também é parte essencial no processo educativo e na reformulação de métodos educacionais. “O debate em torno do professorado é um dos polos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reforma dos sistemas educativos.” Destaca (SACRISTÁN, 1999, p.64).

A Qualificação como base prioritária dos professores que depende do investimento da Gestão escolar levando a tona os diversos saberes docentes e a ação de ressignificação que os professores fazem ressuscitando toda a base de formação desse profissional, desde a universidade que estudou até suas primeiras experiências.

Sacristán, toca numa outra vertente que é o investimento da Gestão escolar para que todos os processos de formação do professor possam acontecer de forma simétrica e linear.

Os saberes da experiência são aqueles provenientes da história de vida pessoal de cada professor e também são saberes produzidos pelos professores no cotidiano de sua prática (TARDIF2007, PIMENTA 1999, BORGES 2004)

O Autor enfatiza todo o currículo do professor na prática docente com experiências específicas e pessoais de cada, uma bagagem importante para uma carreira bem sucedida e atuante e essa prática pedagógica exige uma relação bastante coesa da escola na tentativa de formar e qualificar esse profissional.

A partir da década de 90 com a obrigatoriedade da formação de professores qualificados em sua respectiva área de atuação, pois assim como a industrialização chegou para revolucionar todo um sistema educativo centralizado no professor, as reformas da educação vieram para dar melhores rumos para a educação em si não mais centrada no professor, mas centrada em suas habilidades em sala de aula para conseguir o melhor desenvolvimento de seus alunos e na participação da família na formação do indivíduo. (BARZANO, 2001).

As referências bibliográficas desse estudo trás contribuições de alguns importantes autores Tardif(2007), Pimenta(1999), Borges(1998 e 2004), que nos seus escritos materializam vários postulados sobre os saberes da prática docente, as possibilidades de superação entre a teoria e prática.

A Estes saberes que são produzidos e apropriados ao longo de sua história de vida, no chão da escola, em prática pedagógica diária, nas relações entre professores, entre estes e os alunos, entre os docentes, a escola e sua organização e entre os professores e os seus próprios saberes, são classificados por diversos autores (BORGES,1998; TARDIF,2007; PIMENTA, 2002) essas experiências advindas de intervenções pedagógica ao longo da sua caminhada, no seu planejamento diário. É o que explica Tardif estes saberes “[...] não provém das instituições de formação nem de currículos. [...] não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias” (2002,p.48,49). O docente diante desse aprendizado é o sujeito e o produtor do conhecimento.

Claro que esses autores supracitados acima em alguns momentos divergem dessa teoria dos saberes como produção.

Para Pimenta (2002, p.20) os saberes da experiência são aqueles advindos da história de vida, das relações que os docentes, ou estão em formação para exercer esse ofício,

obtiveram ao longo de suas vidas no contato com a escola. Para a autora, o professor tem que ter noções do bom ou ruim, de uma estrutura escolar, de turmas boas, uma relação excelente de afeto e empatia com os discentes.

Concordo muito com a autora, não basta somente à práxis docente afirmar que é preciso ir bem além, denomino de coletânea docente que vem trabalhar o sócio-afetivo, cognitivo, comportamental, prática pedagógica, amor pela profissão, tudo isso em prol de uma excelência na educação do nosso alunado.

Essa integração diária nos saberes da experiência amplia a discussão supracitada acima quando menciono sobre nossas Políticas públicas como poder atuante na formação e preparação do professor. Esse investimento vem validar o desenvolvimento das habilidades e competências na prática pedagógica.

O método de toda educação consiste em um princípio muito simples: seguir a natureza. O professor é um jardineiro, cuja tarefa consiste em providenciar as condições para que a planta se desenvolva, pois o princípio de seu crescimento está dentro dela mesma. O educador não acrescenta nada à criança, apenas vigia para que seu crescimento não seja prejudicado, mas siga o curso de sua própria lei.

A profissão de professor tem se mostrado cada vez menos atraente para camadas importantes de nossa juventude, tanto pelas condições de ensino dos cursos em si, quanto pelos aspectos salariais e de prestígio social. (CARNIATTO, 2002).

A preparação profissional de docentes para o ensino de pedagogia em geral, e para o ensino de Pedagogia em particular, não constitui um tema novo do cenário educacional brasileiro das últimas décadas.

O professor acaba tendo espaço para trabalhar com seus alunos de diferentes formas assim seus alunos participam ativamente das aulas e se interessam pelas experimentações realizadas pelos professores. Porém, constata-se que muitos professores apresentam dificuldades para desenvolver tal prática em seu cotidiano profissional, isso ocorre devido a vários fatores, tais como, indisciplina dos alunos, ausência de materiais e espaço adequado (laboratórios) e ausência dos pais na vida escolar de seus filhos. Estudos demonstram que a participação parental na formação do indivíduo é de suma importância, pois o sujeito acaba absorvendo aquilo que lhe é imputado dentro da família e que na realidade a escola acaba tendo um papel secundário nesse processo.

Nesse contexto, o papel do professor é de extrema importância para o andamento das atividades escolares, pois ele é o mediador entre a criança e o conhecimento. Assim sendo, esse profissional esteja em uma constante busca por aprender sobre o desenvolvimento do indivíduo e a forma como eles veem e sentem o mundo, criando oportunidades para elas manifestarem seus pensamentos, linguagem, criatividade, reações, imaginação, ideias e relações sociais.

As habilidades desse educador é saber a tênue diferença entre brincar e ensinar, já que é brincando que as crianças amadurecem, explora o ambiente e refletem sobre as formas culturais onde vivem. Em contrapartida, o professor deve utilizar seus conhecimentos para elaborar comentários, formular perguntas, provocar desafios e incentivar a verbalização.

Portanto, o papel do professor abrange mais toda uma formação e capacitação em sua práxis docente, concretizando sua identidade acadêmica e profissional como o norteador educacional que incentiva seu alunado a construção do conhecimento de uma forma integrada.

3. METODOLOGIA

O Artigo teve como embasamento grandes autores que mencionam a importância da qualificação do professor como eixo prioritário no currículo, levando à tona em seus postulados a necessidade de fala e escrita sobre o assunto. Apresentando assim de maneira clara diversos fatos ocorrentes do tema exposto. Sendo de caráter qualitativo, quantitativo e exploratório que resultou da inquietação de conhecer e relatar próprias experiências vividas no dia a dia em sala de aula.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Um precursor que nós docentes consideramos como o “pai da Pedagogia” chama Paulo Freire trabalhava incessantemente desde os anos 60, através de movimentos populares, a valorização do diálogo e o direito a educação básica. Com isso chamou a atenção de políticos e educadores, pois seu método retratava de uma forma rápida a condução na

alfabetização, tendo como ponto de partida as palavras geradoras. O método tem como foco a libertação do oprimido, desenvolvendo o senso crítico a partir de uma realidade.

Freire defendia que os educadores teriam que se comprometer, com a transformação social do educando. Defendia ainda que a ação educativa não deveria negar sua cultura, mas transformá-la através do diálogo. O professor é um mediador da aprendizagem, respeitando o conhecimento trazido pelos alunos.

É essencial percebermos que só professa quem se compromete. Ser professor é ter responsabilidade, compromisso com seus educandos. Nós somos professores de sensibilidade de cultivo e de compromisso. “Acreditar em si, nos seus conhecimentos, nos seus alunos, ou seja, acreditar no ensino.”

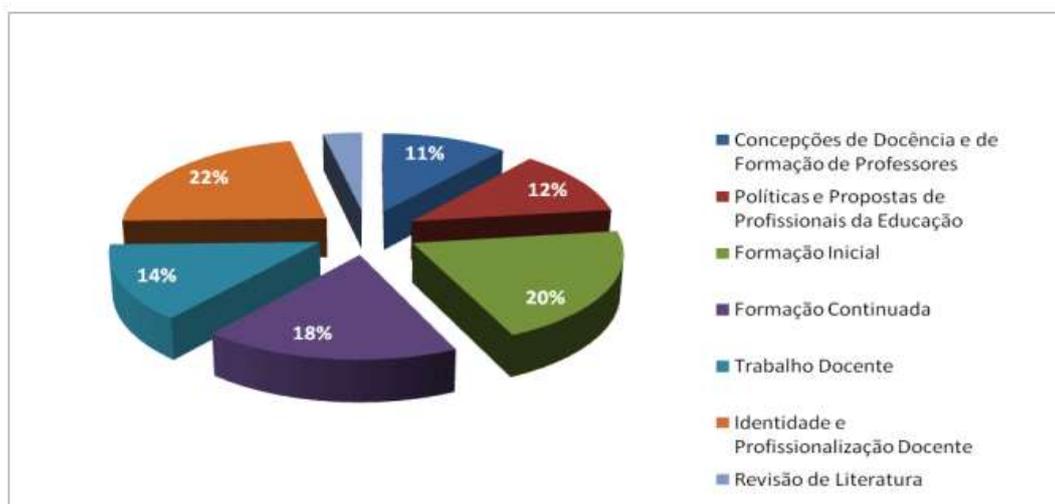
Considerando a pesquisa, podemos afirmar que necessitamos de um ensino de qualidade, que proporcione aos educandos, a liberdade de expressão a partir de sua bagagem cultural, objetivando a transformação em conhecimento científica. Portanto, a falta de conhecimento de educadores das contribuições filosóficas no ensino pode tornar a aprendizagem um simples depósito de informações, sem nenhuma transformação social.

A Grande maioria por não se apropriar deste conhecimento filosófico, não poderá influenciar na transformação social, nem considerar o homem como um ser inacabado, ainda em constante evolução.

Freire dizia que, “o mundo não é, o mundo está sendo” por considerar que estamos sempre prontos a aprender. No que se refere aos educadores, defendia a necessidade constante de uma formação de qualidade, disciplinada e permanente.

Logo, abaixo mostro um gráfico sobre a formação dos professores e suas divisões:

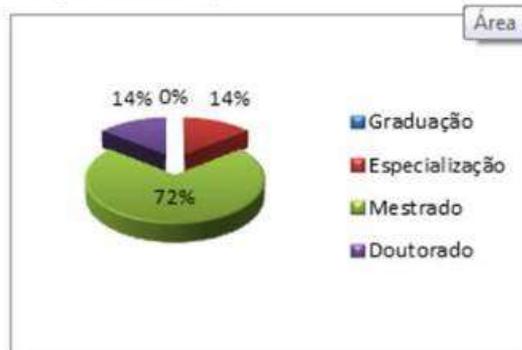
Gráfico 1. Categorias de análise, percentual de ocorrência 1999-2008



Fonte: Matriz analítica e ementas das categorias (Brzezinski, 2009)

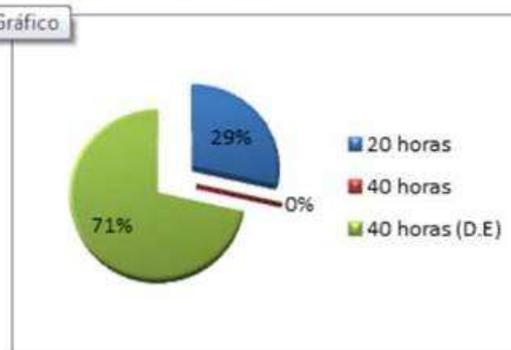
O Gráfico discrimina desde as concepções de docência, propostas políticas, formação inicial, até sua atuação na profissão, o mestre na sua identidade concreta imponderada, é dado relevante que existe uma lacuna visível no trabalho docente na formação e capacitação continuada.

Gráfico 01: Distribuição dos docentes segundo a formação acadêmica



Fonte: pesquisa direta, 2012.

Gráfico 02: Distribuição dos docentes segundo a carga horária



Fonte: pesquisa direta, 2012.

Outro importante gráfico que apresento é a distribuição da carga horária do docente, teve um grande avanço de conscientização do aluno para a formação docente, um investimento importante para a carreira do professor.

5. CONCLUSÃO

Pretende-se neste estudo proporcionar de forma sintética, mas com foco e estruturação, abordagens significativas das formações continuadas, como importante processo de aprimoramento das práticas docentes no âmbito escolar, por meio da pesquisa realizada. Desta maneira ao final deste estudo, compreende-se que, é de grande relevância a colaboração das práticas públicas que dão subsídios para a prática docente na escola.

Promovendo ao professor um novo olhar sobre a educação, não permitindo que se contente apenas com a formação universitária, mas faz com que ele participe ativamente das novas perspectivas de um novo jeito de ensinar. O professor precisa desse suporte na sua carreira docente como peça vital e primordial para um traçado e caminho de sucesso.

Esse êxito advém de um reconhecimento das nossas políticas públicas, além de um empoderamento no conhecimento, uma bagagem cultural jamais esquecida por aquele que recebeu com empenho e presteza.

O Professor possui um papel fundamental na sociedade como peça primordial no ensino e merece ter um investimento contínuo na sua formação docente, como elo entre o saber e o ensinar, o fazer e o repassar, o idealizar e o fundamentar, um ser prolixo que ultrapassa barreiras em busca de cada vez se doar na sua função com responsabilidade e motivação que a labuta o solicita.

Tenhamos a certeza que se bem definido e esclarecido essa importância nossa educação terá uma alavancada benéfica para diversos lados: do docente, do discente, do núcleo gestor e de toda a comunidade, desempenhando a educação de maneira uniforme como deve ser.

Afinal essa vocação perpetua e transcende o imaginário sem rótulos, sem formas, sem estereótipos, todos os dias vêm uma inovação e uma renovação do título profissional como uma certeza do caminho certo percorrido e a percorrer.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. **Magistério: construção cotidiana**, In CANDAU, V. M. (Org). Petrópolis, RJ: vozes, 1997.

HARGREAVES, A. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.
MORGAN, Clifford T. **Introdução à Psicologia.** São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação.** Portugal: Porto, 1992.
POZO, I. **Aprendizes e mestres: uma nova cultura da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

RIVERO. C, GALLO, S. **A formação de professores na sociedade do conhecimento.** Bauru, SP: Edusc, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

DIAS SOBRINHO, J. ; RISTOFF, D.I.(orgs.) **Avaliação Democrática:** para uma Universidade cidadã. Florianópolis: Insular, 2002.

SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

A ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO NAS FÁBULAS DE MONTEIRO LOBATO.

Maria Vanusa de Carvalho⁹⁶
Ana Rosa Angelim Saldanha Carvalho⁹⁷
Catarina Inês da Almeida⁹⁸

RESUMO: Letramento é um termo relativamente novo nos discursos dos linguistas, no entanto já trouxe para a área das linguagens muitas contribuições e também novos desafios que precisam ser superados visando o desenvolvimento da educação. O objetivo desse estudo é identificar de que forma o uso dos textos argumentativos, mais especificamente as fábulas, com suas implicações argumentativas, pode contribuir para o desenvolvimento de práticas letradas significativas nos educandos. Para isso foram aplicadas, em sala de aula, atividades de interpretação com ênfase no gênero fábulas e destacando o processo de argumentação que está implícito na construção desse gênero textual. A partir das respostas dos alunos foram feitas análises para verificar a relevância do gênero na aquisição de habilidades efetivas de leitura e interpretação. Identificou-se com esse trabalho algumas possibilidades de viabilizar a aquisição de letramentos a partir do estudo dos gênero fábula.

Palavras-chave: argumentação. ensino. fábula. gêneros textuais.

INTRODUÇÃO

Há alguns anos o termo alfabetização deixou de ser suficiente para nomear habilidades que estão relacionadas ao domínio de leitura e escrita proficientes. Isso se deu devido ao surgimento de um novo termo nos discursos dos linguistas: LETRAMENTO.

Esse termo se refere não apenas ao processo de decodificação do signo linguístico, como sugere o termo alfabetização, o processo de letramento leva em consideração um leque de competências que precisa ser desenvolvido: conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos sociais.

No entanto, o que se tem notado é que não há uma efetiva universalização do letramento, especialmente nas escolas. Isso pode ser constatado analisando os péssimos

⁹⁶ Mestranda do curso em Ciências da Educação pela universidade Holding Educacional Unigrendal
Email da autora: vanusa-carvalho@bol.com.br

⁹⁷ Mestre em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).
E-mail da co-autora: ana_rosacarvalho@yahoo.com.br

⁹⁸ Mestranda do curso em Ciências da Educação pela universidade Holding Educacional Unigrendal
Email da co-autora: cat99mar@hotmail.com

resultados nas avaliações propostas pelo Ministério da Educação, tais como SAEB ou Prova Brasil ou exames internacionais como é o caso do PISA. Na edição do ano 2000, por exemplo, o PISA avaliou alunos de 15 anos em 32 países diferentes e os piores resultados, na competência leitora, foi dos brasileiros.

As diretrizes e conceitos apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais já preveem o trabalho com atividades que propiciem práticas de letramento, mas esse não se efetiva no cotidiano escolar.

A argumentação também deve ser trabalhada em sala de aula, visto que os alunos precisam desenvolver o senso crítico, as práticas em sala de aula estão sendo muito aquém de desenvolver esta capacidade do educando, visto que, a argumentação não é trabalhada no cotidiano do aluno.

Segundo Perelman e Tyteca, (1996), a argumentação visa a conquistar a adesão dos espíritos, as teses apresentadas ao seu assentimento, caracterizando um ato de persuasão.

A argumentação consistente se dá com um acordo entre orador e auditório, quando argumentamos, devemos conhecer bem o nosso auditório, os valores que hierarquizam.

A argumentação visa convencer o auditório pela emoção, ao passo que convencer, se dá pela razão, no caso da persuasão, esta não se dá só pela razão e sim pela emoção, fazendo não só com que o auditório seja persuadido, como que abrace a causa.

Nessa perspectiva, o presente trabalho se propõe a apresentar experiências e resultados obtidos a partir de atividades desenvolvidas em sala de aula com textos argumentativos, fábulas de Monteiro Lobato, para que se possa atingir a universalização do letramento e a capacidade de argumentar, desenvolvendo nos educandos, práticas letradas significativas e os tornando cidadãos críticos e participativos na sociedade.

ARGUMENTAÇÃO , LINGUAGEM E LEITURA

Sabe-se, segundo Kock (2002), que a atividade de leitura e interpretação de textos, deve se basear na intencionalidade do produtor, ou seja, o leitor deve compreender o que há por trás do discurso, qual é a verdadeira intenção do produtor.

O leitor deve ficar atento às marcas linguísticas, os tempos verbais, os modos, os pressupostos e os implícitos, deve ficar atento às marcas linguísticas, os diversos tipos de referentes, recursos gráficos e estilísticos de caráter argumentativos.

Faz-se necessário desenvolver no educando, a capacidade de reconhecer as pistas que são fornecidas no texto, que tornam possível apreender a intencionalidade subjacente ao texto, tratando também de recriá-lo a partir do seu conhecimento de mundo, da sua vivência, adquirindo papel de co-autor.

O conjunto de todas essas habilidades, além de outras, constitui a competência linguística além de outras, constitui a competência linguística do educando, fazendo com que se torne um sujeito ativo no ato de ler, com competência leitora.

A inferência é a operação pela qual se admite como correta uma proposição, o raciocínio referencial pode estar ou não explícito no texto, diante disso, o ato de ler, implica no uso de inferências.

As inferências podem ser de ordem semântica, lógica e pragmática. As lógicas são aquelas de ordem semântica, lógica e pragmática. As lógicas são aquelas determinadas por relações entre proposições, a semântica é a que decorre do significado entre as palavras, dos pressupostos, dos implícitos e a pragmática é a que deriva das regras de uso da linguagem (FIORIN, 2015 p.32)

Nesse sentido, a escola se vê diante de um novo desafio: possibilitar aos educandos atividades que considerem a aquisição de leitura não somente como um processo sistemático e sim de desenvolver o senso crítico e a capacidade de argumentação no aprendiz.

Inseridos no atual contexto tecnológico, os professores estão cada vez mais preocupados em explorar em suas aulas os diversos gêneros textuais e diversificados recursos tecnológicos. Nesse sentido a ênfase recai sobre os textos, no caso da fábula, como forma de permitir ao educando, a capacidade de se familiarizar com este gênero, com suas peculiaridades próprias

Nesta perspectiva, vale salientar que o trabalho com as fábulas, é válido, por permitir ao aprendiz desenvolver a capacidade de argumentação, tornando-se assim, um indivíduo letrado, podendo compreender textos, tornando-se um leitor proficiente, capaz de compreender os textos que circulam na esfera social.

METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa desenvolvida para fomentar esse projeto classifica-se como qualitativa e exploratória tendo em vista que a mesma visa entender e interpretar comportamentos de um determinado grupo. Do ponto de vista técnico fora realizada uma pesquisa-ação tendo em vista a flexibilidade e também o envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados na realização das ações.

As oficinas são elaboradas dando ênfase ao gênero textual fábula, destacando as características do gênero e suas peculiaridades. A atividade foi aplicada com turmas de 6º ano do ensino fundamental, posteriormente, trabalhou-se por meio de um projetor,(data-show) a moral da estória assim como, autores, para que os alunos tivessem a compreensão do que há por trás do discurso do autor, baseando-se no conhecimento de mundo dos educandos. As atividades foram apresentadas no decorrer de uma semana, aplicadas em uma turma de 6º ano, divididas em seis aulas. Inicialmente, os alunos respondiam a uns questionamentos de forma oral, respondendo às perguntas, percebendo o conhecimento de mundo. Posteriormente, foi solicitado a todos que trouxessem uma pesquisa sobre as fábulas de Monteiro Lobato para ser colocada na mídia, no data show, para ser trazida na sala de aula, com a finalidade de interpretarem a moral de cada fábula, percebendo a argumentatividade do gênero através das fábulas de Monteiro Lobato, trabalhando com os provérbios percebendo a intencionalidade do discurso, a persuasão de forma a desenvolver o senso crítico posteriormente, foi solicitado aos alunos que produzissem a própria fábula adequando a fábula à mesma.

A PRODUÇÃO DAS OFICINAS

OFICINA 1 : Apresentação do gênero fábula, características e peculiaridades do gênero.

OFICINA 2: Nesta oficina a professora solicitou aos alunos que trouxessem fábulas para fazerem a interpretação do texto, de forma que percebessem as características da fábula e a argumentação presente.

OFICINA 3: Foi solicitado nesta oficina que os alunos criassem fábulas, adequando o provérbio ao texto, de forma a produzir textos proficientes.

OFICINA 4 : Leitura dos textos produzidos pelos alunos, fazendo a autoavaliação, de forma que os alunos percebessem a argumentatividade no discurso presente nos textos dos educandos

A seguir apresentamos a fábula apresentada aos alunos na oficina 1:

O macaco e o gato

Monteiro Lobato



Simão, o macaco, e Bichano, o gato, moram juntos na mesma casa. E pintam o sete. Um furta coisas, remexe gavetas, esconde tesourinhas, atormenta o papagaio; outra arranha os tapetes, esfiapa as almofadas e bebe o leite das crianças.

Mas, apesar de amigos e sócios, o macaco sabe agir com tal maromba que é quem sai ganhando sempre.

Foi assim no caso das castanhas.

A cozinheira pusera a assar nas brasas umas castanhas e fora à horta colher temperos. Vendo a cozinha vazia, os dois malandros se aproximaram. Disse o macaco:

– Amigo Bichano, você que tem uma pata jeitosa, tire as castanhas do fogo.

O gato não se fez insistir e com muita arte começou a tirar as castanhas.

– Pronto, uma...

– Agora aquela lá... Isso. Agora aquela gorducha... Isso. E mais a da esquerda, que estalou...

O gato as tirava, mas quem as comia, gulosamente, piscando o olho, era o macaco...

De repente, eis que surge a cozinheira, furiosa, de vara na mão.

– Espere aí, diabada!...

Os dois gatunos sumiram-se aos pinotes.

– Boa peça, hem? — disse o macaco lá longe.

O gato suspirou:

– Para você, que comeu as castanhas. Para mim foi péssima, pois arrisquei o pelo e fiquei em jejum, sem saber que gosto tem uma castanha assada...

O bom-bocado não é para quem o faz, é para quem o come.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tendo em vista a dificuldade dos alunos em ler de maneira proficiente, faz-se necessário, que essa leitura seja trabalhada de uma outra forma, visando desenvolver no aluno as competências necessárias ao desenvolvimento desta habilidade, pois sabe-se que a leitura é um ato completo, ler não é só decodificar e sim, identificar os elementos implícitos, ou seja, ler nas entrelinhas do texto, segundo Travaglia (2006) existem três níveis de compreensão leitora: o nível literal, em que os alunos identificam apenas os aspectos que estão explícitos no texto, o nível interpretativo em que os alunos até inferem o que está implícito, porém não é capaz de dialogar com o autor e o nível crítico em que o leitor dialoga com o autor, inclusive discordando do mesmo em um processo de interação dialógica, segundo Bakhtin, diante disso, é mister observar que diante das avaliações nacionais como: ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), Prova Brasil, SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), SAEBE (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), o professor precisa usar de estratégias para desenvolver a competência leitora em seus alunos.

Analisando turmas de ensino fundamental de 6º ano, observa-se que os educandos não compreendem bem os elementos implícitos no gênero textual fábula visto que não possuem conhecimento de mundo, faz-se necessário, diante deste aspecto, uma intervenção por parte do professor no que diz respeito a desempenhar um papel de mediador neste processo, de forma que, permita ao educando, tornar-se um leitor proficiente.

Percebe-se claramente no decorrer desta atividade que a análise de fábulas foi de certa forma, lúdica e interessante para os alunos, visto que consideraram que tiveram “uma

aula diferente”, palavras dos mesmos, isso leva a crer que a fábula despertou o interesse e a curiosidade por parte dos educandos o que facilita o gosto e o prazer pela leitura.

Outro aspecto interessante foi a análise dos provérbios. Entretanto, é mister observar que os educandos tiveram algumas dificuldades, no que diz respeito à interpretação e a identificação da argumentação presente por não identificarem as ideologias políticas e sociais implícitas e por não reconhecerem o contexto a que se aplica, necessitando, assim da intervenção posterior do professor.

CONCLUSÃO

Observou-se nesse trabalho que a aceitação do gênero fábula por parte dos educandos é exitosa, à medida que participaram ativamente da pesquisa, isso se deve ao fato de que a fábula é um gênero muito próximo dos jovens, entretanto, o que se pode observar é que os alunos encontraram algumas dificuldades no que se refere à interpretação textual, o papel da argumentação.

O objetivo desta prática é produzir leitores críticos, menos reféns do jogo de manipulação das ideias, formando leitores críticos.

Percebe-se, entretanto, que este gênero deveria ser mais trabalhado em sala, pois há uma carência de trabalhar com a argumentação em sala de aula, sabe-se porém como norteiam os PCN(s), (BRASIL,1998) o gênero é adequado para se trabalhar análise linguística, leitura e interpretação textual.

Diante disso, é mister observar que a intervenção do professor é fundamental no processo de construção de sentidos nos textos de forma geral, visto que os alunos ainda apresentam dificuldades no que diz respeito à identificação do que está escrito (explícito) e o que não está escrito (implícito). Essa mediação ajuda a formar leitores críticos e participativos em nossa sociedade, para eles que sejam agentes transformadores de sua realidade, à medida que saibam ler e interpretar os textos que circulam, em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Michail. **Os Gêneros do Discurso**: Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL, MEC/Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FIORIN , José Luiz. **Argumentação**. São Paulo:Contexto,2015

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROJO, Roxane, MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

PERELMAN,Chaim, TYTECA, Olbrechts, Lucie.**Tratado da Argumentação- A nova retórica**.São Paulo: Martins Fontes, 3ª edição , 2014.

HIPERATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Delliene Lira Rodrigues⁹⁹
Maria Salete Lopes Adeodato¹⁰⁰

RESUMO: Em sala de aula, crianças consideradas desatentas e inquietas podem ser portadoras de TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade). Elas tomam brinquedos de outras crianças; apresentam problemas para formar laços de amizade; não se concentram em tarefas de classe; não conseguem sentar-se por muito tempo, movendo-se o tempo todo. Estas e outras características podem ser sintomas da desordem, e, muitas vezes, confundidas com indisciplina. Assim, é de fundamental importância o conhecimento sobre este assunto para professores da educação infantil, que muitas vezes não sabem como lidar com estudantes que divergem dos demais, desobedecem e fazem o que querem. Portanto, é necessário que o educador busque conhecimento. Quanto mais informações o professor tem sobre TDAH, melhor ele pode entender e ajudar este aluno. O diagnóstico tardio pode implicar sérias consequências sobre o desenvolvimento da criança. Assim, o comportamento dos portadores do TDAH, o modo como o diagnóstico é feito, o tratamento e a relevância para a qualificação do educador são assuntos abordados nesta pesquisa bibliográfica.

PALAVRA-CHAVE: Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Educação. Diagnóstico. Tratamento.

INTRODUÇÃO

Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico que aparece na infância. Sua causa é de origem genética e pode permanecer até a vida adulta. Caracteriza-se por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade.

As inquietações que me impulsionaram a este trabalho partem da constatação de que, dentro da sala de aula, crianças consideradas agitadas, bagunceiras e desatentas podem ser portadoras deste transtorno, sendo de fundamental importância o conhecimento acerca deste transtorno para professores da educação infantil.

Muitas vezes, a criança vai entrar em um círculo vicioso com a professora: ela pinta o sete, a professora tenta controlá-la, ela resiste fazendo mais travessuras, a professora tenta exercer maior controle, e assim por diante. Próximo ao final do ano letivo, as hostilidades podem ser extremas, e, nesse momento, é possível que os pais sejam envolvidos na confusão”. (PHELAN, 2005, p. 36)

⁹⁹ Delliene Lira Rodrigues – Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará; Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Unigrendal. (delliene@hotmail.com)

¹⁰⁰ Maria Salete Lopes Adeodato: Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú – UVA. (salete150357@gmail.com)

Desta forma, quanto mais conhecimento o docente tiver sobre TDAH, melhor ele poderá acolher a criança com este transtorno. Diante deste contexto, o objetivo central deste trabalho encontra-se organizado em introdução, conceito, relevância para o docente em sala de aula, diagnóstico e tratamento. E, por fim, as considerações finais.

Para fundamentar o estudo, optou-se por desenvolver uma pesquisa bibliográfica.

1. TDAH

1.1. CONCEITO DO TDAH

Segundo Silva (2016), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade acomete uma em cada vinte crianças. Tem seu início na primeira infância podendo persistir na vida adulta. O TDAH é caracterizado por sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade de forma acentuada.

A criança tem uma atenção muito pequena para sua idade. Ela não consegue manter a atenção em uma só tarefa ou atividade. Segundo Phelan (2005), as distrações que ocorrem são de quatro tipos: visuais, auditivas, somáticas e de fantasia. Distrações visuais são aquelas que, ocorrendo dentro do campo de visão da criança, atraem a sua atenção. Distrações auditivas são sons que a criança ouve que a incomodam.

Distrações somáticas são as sensações corporais que desviam a atenção. Podem ser a costura das meias que não estão no lugar certo, uma roupa que coça, um mal estar, fome ou sede. Distrações de fantasia são sonhos e pensamentos que atraem a criança mais do que as atividades escolares.

A hiperatividade significa inquietação motora excessiva e algumas vezes agressiva, não são apenas espasmos de nervosismo. Meninos hiperativos costumam ser mais agitados do que meninas com TDAH.

A impulsividade é agir sem pensar. Na escola, por exemplo, a criança não espera a vez para falar, ao invés disso sai tagarelando sem parar. Quando frustradas, podem gritar com o coleguinha e até bater, na tentativa de conseguirem que tudo seja feito do seu modo.

A impaciência de querer ser sempre o primeiro da fila e a tendência de querer tudo para si podem gerar conflito com as outras crianças.

A maioria das crianças com TDAH têm dificuldades em fazer amizades. Isso se dá pelo fato de elas serem competitivas e não gostarem de perder, serem mandonas e agressivas. São, muitas vezes, desorganizadas, perdem a noção do tempo e, com frequência, perdem coisas também.

Têm dificuldades de autocontrole, problema de “parar, olhar e ouvir”.

Se estiver dando um passeio pela floresta, por exemplo, não há problema em se baixar para examinar um besouro, observar uma águia voando alto no céu ou mesmo sair do caminho para seguir o sapo. Se estiver na sala de aula fazendo prova, no entanto, não é certo ficar pensando na namorada, observar um pássaro na janela ou ficar irritado com as fungadas do colega do lado e sair da sala. (PHELAN, 2005, p. 30)

Crianças com TDAH têm dificuldades em cumprir regras e, desta forma, são muitas vezes desobedientes. Os motivos são a superexcitação emocional, a hiperatividade e a impulsividade que tomam conta da criança no calor do momento. Ela até pode saber as regras de comportamento, mas é muito difícil de cumprir o combinado, deixando de fazê-lo, por querer algo do seu interesse.

Este transtorno não tem cura. Há tratamento que melhora a qualidade de vida do indivíduo, e se não tratado pode gerar muitos outros problemas como ansiedade e depressão na vida adulta.

1.2. DIAGNÓSTICO

Na década de 80, surgiu, pela primeira vez, o nome Transtorno de Déficit de Atenção, no chamado DSM – III (sigla em inglês para o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Distúrbios Mentais, Terceira Edição).

Segundo o DSM-III, havia dois tipos de TDA: o TDA com hiperatividade e o TDA sem hiperatividade. Os dois tipos apresentavam a dificuldade de atenção, mas as crianças que se enquadravam no TDAH eram excessivamente ativas, impulsivas e comportavam-se muitas vezes de maneira destrutiva. Os portadores do transtorno eram, em maioria, meninos.

O DSM passou por algumas formulações. A mais recente foi em 2013, no qual foi lançado o DSM-5. O Manual de Diagnóstico passou a classificar o TDAH em leve, moderado e grave.

O DCM-5 utiliza como critérios de diagnóstico: exame clínico da criança, entrevista com os pais e um questionário enviado à escola. Esse questionário tem como objetivo avaliar o comportamento e o desempenho escolar da criança. Ele possui dezoito questões para o professor marcar um “X” em sim ou não. Algumas perguntas são: Frequentemente fala em excesso? Frequentemente comete erros por descuido? Frequentemente distrai-se com estímulos externos? Em seis questões afirmativas, o diagnóstico já pode ser definido. Isso porque este questionário é reconhecido pelo DSM-5 como parte integrante e crucial do diagnóstico de uma doença causada por alterações cerebrais.

A consulta clínica Psiquiátrica é de fundamental importância. Nela, o médico avalia o paciente e aplica testes para detectar a inquietude, o quanto a criança presta atenção no médico e no ambiente. Colhe dados da história de vida dela. É também aplicada uma entrevista com familiares da criança sobre o comportamento dela em casa.

O exame clínico, feito pelo neuropediatra, avalia uma das áreas do cérebro que está frequentemente envolvida com o TDAH que é o “córtex pré-frontal”. O córtex é a camada superficial do cérebro. O desenvolvimento normal do córtex pré-frontal, que desempenha papel fundamental na memória do indivíduo, na atenção, no pensamento e na linguagem, aumenta de tamanho até chegar à adolescência. Estudos mostraram que, em crianças com TDAH, esse córtex se desenvolve de maneira mais lenta.

1.3. TRATAMENTO

O tratamento é medicamentoso, prescrito por profissionais da saúde, sendo mais usado o metilfenidato, conhecido como Ritalina. Ele é uma substância química utilizada como fármaco, estimulante leve do sistema nervoso central.

Também existe a Terapia Comportamental-Cognitiva - conhecida como TCC que pode ser feita em conjunto com o medicamento. A terapia para TDAH se estrutura em torno

de uma formulação conceitual que trata o componente neurobiológico como um determinante da história da pessoa.

Três princípios básicos para a Terapia Comportamental:

- Definir metas específicas. Fazer atividades específicas por um determinado tempo ou partilhar os brinquedos com os amigos.
- Fornecer recompensas e consequências.
- Continuar usando as recompensas e consequências. Assim, ao longo do tempo o comportamento da criança será moldado de uma forma positiva.

Segundo Silva (2016) medica-se com uma pílula, em vez de lidar com as relações e a própria criança. Portanto, crianças precisam de laços sociais e afetivos. O tratamento não se resume a medicação.

1.4. RELEVÂNCIA DOCENTE

Em sala de aula o professor de educação infantil lida com uma grande responsabilidade. É papel do professor transmitir carinho, atenção, respeito e se manter como mediador do conhecimento.

Cada vez mais, vemos em sala de aula aquele(s) aluno(s) em que o comportamento se diferencia dos demais. Crianças que enfrentam e desobedecem as normas e combinados. São desatentas, não gostam das atividades propostas. Só fazem o que querem, se envolve em briga com os coleguinhas na disputa por brinquedos e outras ainda possuem uma inquietação, ou seja, se movimentam o tempo todo.

Phelan (2005) cita o exemplo de uma professora que tentou tudo o que achava que poderia funcionar: conversar com a criança a sós, dar mais reforço positivo, avaliações diárias, reuniões com os pais. Algumas coisas ajudaram por um tempo, mas não por muitos dias.

É de fundamental importância que o docente tenha um olhar mais atento para perceber características do transtorno que diferem de falta de educação.

Segundo as Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIS, 2010), a criança é um sujeito histórico e de direitos que nas interações, relações e práticas cotidianas vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Portanto, toda criança tem o direito de uma educação de qualidade. Em que seus desejos e preferências são levados em consideração. A sala de aula na educação infantil deve oportunizar a exploração, a curiosidade, o encantamento. O docente tem o papel de mediar o aprendizado.

Porém, todo ato pedagógico deve ter uma intencionalidade pedagógica. O momento do “brincar livre” é um momento rico para o docente observar e avaliar a evolução das crianças na capacidade de brincar em grupo, por exemplo.

O desafio do professor é o de adaptar o plano diário para atender essa criança nas suas especificidades. Assim, o docente deve pensar em atividades que deixem essa criança ocupada como atividades que ela possa está se movimentando.

A criança deve ter uma rotina organizada. Ter bem claro o que pode e o que não pode fazer. Tempo para realizar uma atividade, hora da história, hora do recreio. Quadro de avisos e cronogramas, servindo como ferramentas organizadoras de horários e datas importantes. Esse horário deve ser, rotineiramente, ou sempre que possível igual porque a criança tem dificuldades em algumas funções cognitivas e uma rotina a ajuda na questão da organização de tempo, algo tão difícil para ela. Olhar no olho e dizer o que tem que ser feito e o tempo para realizar é fundamental.

E o mais importante é a conscientização dos familiares para que a criança receba tratamento adequado.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi mobilizado, fundamentalmente, por um incômodo provocado pelo número crescente de crianças com TDAH e pelo papel do professor em educá-las.

Assim, torna-se necessário que o professor invista em sua qualificação profissional para evitar desconhecimento sobre o transtorno. Fomos conduzidos a investigar o que estaria se passando no campo educativo que tem levado muitos professores a “bater de frente” com crianças hiperativas. Professores falam e falam os combinados. O que pode e o que não pode fazer, mas crianças com TDAH repetem a mesma desobediência dia após dia.

Havendo a suspeita do possível transtorno, a família deve ser comunicada para que, esta, encaminhe a criança a profissionais como Psicopedagogo, Psiquiatra, Neuropediatra e Psicoterapeuta.

Uma vez diagnosticada, esta criança precisa de maior atenção e carinho. Seu comportamento advém de um transtorno neurobiológico e não de falta de educação ou de limites por maldade da criança.

Desta forma, considero de grande valia esta pesquisa para educadores, tanto para ajudar em um possível diagnóstico precoce como para a intervenção necessária dentro da sala de aula para o bem-estar da criança e harmonia do trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, SEB, 2010.

LOPES, Patrícia. "**Transtorno do Déficit de Atenção**"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/psicologia/transtorno-deficit-atencao.htm>>. Acesso em: 18 de janeiro de 2018.

PHELAN, Thomas W. **TODA/TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**, 2005 – São Paulo – M. Books do Brasil Editora Ltda.

SILVA, Marianna da Gama e. **TDAH: Contribuições da Psicanálise**/ Marianna da Gama e Silva. – São Paulo: Escuta, 2016.

A NECESSIDADE DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA APRENDIZAGEM

Francisca Carla Gonçalves de Oliveira¹⁰¹

RESUMO: Este trabalho tem o propósito de justificar que a criança da educação infantil também aprende no momento das brincadeiras e na utilização dos jogos pedagógicos. Lógico que muitas vezes é necessário que a equipe pedagógica da escola tenha bons projetos que de fato diferencie na aprendizagem deles. Os jogos pedagógicos tem o objetivo de que a criança busque uma melhor compreensão da aplicação durante as atividades. Para alguns teóricos existe um maior desenvolvimento infantil com o aprendizado lúdico, porque durante o contato com os brinquedos está aplicando diferentes experiências. Dentre os teóricos utilizados na pesquisa destaca-se Coligo (1991) Oliveira (2011) Sousa e Lock (2009) Dori (1998). É importante salientar que o ambiente da educação infantil seja um lugar com harmonia em todos os sentidos, dessa forma a criança adquire com maior facilidade a capacidade de formar sua própria identidade, desenvolvendo a sua autonomia. No decorrer do trabalho observa-se que a proposta da necessidade dos jogos e brincadeiras na educação infantil são bastante desafiadoras. É notável que na educação infantil crianças de 03 a 06 anos de idade consigam uma maior atenção de toda a equipe pedagógica da escola. É possível que tanto na creche ou na pré escola organize-se um currículo voltado aos projetos didáticos, que englobem a linguagem, a imaginação no sentido que possibilite a criança sentir sensações táteis, visuais e sensoriais, trabalhando com materiais como bolas, dramatizações, danças. A pesquisa aplicada é a qualitativa apontando as mediações necessários. Tem como foco uma abordagem qualitativa com o estudo de caso, mediante aplicação de jogos e brincadeiras, contribuindo na melhoria da aprendizagem da educação infantil. Nos resultados obtidos com os jogos pedagógicos e as brincadeiras comprova-se que existe com certeza um melhor aproveitamento na sala de educação infantil.

Palavras chave: Jogos. Brincadeiras. Criança. Aprendizagem. escola.

INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe analisar a importância da aplicação de jogos pedagógicos e brincadeiras na escola pública. E que o brincar é polissêmico, porque através deles, cada qual com a sua respectiva função, as crianças conseguem expressar-se nos significados em que sua base e experiência fica motivada cada vez mais.

¹⁰¹ OLIVEIRA, Francisca Carla Gonçalves de. Professora na rede municipal de educação de Caucaia Ceará, atua como coordenadora pedagógica, graduada em pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú UVA, Especialista em Direito Educacional pela Faculdade de Aldeia de Carapicuíba – FALC.

Atualmente, no âmbito das pesquisas em educação, defende-se a qualidade dos jogos interativos, do jogo iniciado pela criança, porque atrai atenção dela, buscando uma inteira comunicação entre si. Trabalhar com jogos e brincadeiras não é apenas uma maneira moderna de ensinar, mas sim uma estratégia motivadora para que as crianças gostem, e a razão principal disso tudo é uma aprendizagem significativa.

São muitas as implicações que tem apresentados na perspectiva da aprendizagem dos alunos na educação infantil. Relacionando-se a criança com o brinquedo e a brincadeira um verdadeiro fator de grande modificação no contexto do ensino aprendizagem.

É interessante abordar que a participação dos pais na aprendizagem dos filhos é primordial também, pois os pais são os melhores educadores das crianças, portanto é preciso envolvê-los na tarefa das brincadeiras na escola. É importante a interação e a efetiva participação dos pais na vida escolar deles, apesar dos esforços dos profissionais em sala de aula, nem um deles é maior do que dos pais, é provado que para um bom rendimento escolar, a presença da família é indispensável.

Pode-se afirmar que quando a família participa ativamente das reuniões na escola do filho e interage nas brincadeiras aumenta bastante o desenvolvimento cognitivo deles.

O direito à educação infantil, assim inclui não só a frequência dos alunos no cotidiano, mas também, necessita de uma boa qualidade na educação oferecida, sendo compreendida segundo a LDB, como etapa fundamental no ensino, seria preciso identificar qual a educação que a sociedade almeja para a construção da boa educação infantil, isso merecendo destaque a preparação para a escolaridade no futuro, teria que abordar os aspectos cognitivos como comportamentos individuais e ajustamento do ambiente escolar.

E na educação infantil que apontam-se aspectos voltados ao desenvolvimento da personalidade da criança, como a socialização, aquisição dos valores e regras de comportamento, daí a brincadeira e o jogo quando utilizada de forma lúdica e pedagógica soma bastante na aprendizagem delas.

O objetivo geral do trabalho é abordar a questão do atendimento das creches e pré-escola como um espaço apropriado ao funcionamento da educação das crianças. Vários são os critérios avaliativos que classifica um bom atendimento no sentido mais amplo, desde a estrutura nos cuidados de limpeza do prédio, se conta com uma brinquedoteca, biblioteca, possui um perfil de professores graduados, estimula a participação dos familiares, tem um

projeto pedagógico estimulando a brincadeira e os jogos pedagógicos nas atividades propostas.

Visa também trabalhar com profissionais seguros e munidos, de projetos pedagógicos que somem na formação integral da criança.

Aponta as etapas do desenvolvimento das crenças, desde 03 anos até 06 anos de idade, é preciso desde já o empenho dos pais nesse âmbito educacional.

Quanto aos objetivos específicos verifica-se a relação dos jogos e as brincadeiras no contexto escolar, dados apontam que o nível da aprendizagem na creche vem, aumentando, talvez pela prática reflexiva do profissional, em mudar as estratégias, em sala de aula, e as políticas públicas, segundo a lei de diretrizes e bases, haverá um maior desenvolvimento infantil com maior afeto, com o aprendizado lúdico e colaborativo.

Este artigo traz uma analogia na aplicação dos jogos que envolvem atividades com o corpo, quanto com o manuseio de material concreto, cada um apresentando o objetivo da realização.

Aborda alguns teóricos como: Oliveira (2011) Newton (1933) Souza e Look (2009) e Dori (1948) entre os seus respectivos assuntos.

Segundo Oliveira (2011) a motricidade e a efetividade são fases importantes no desenvolvimento da aprendizagem da criança. Insere também que a ideia do jardim da infância foi motivos de grandes debates por volta da década de 30.

Para Newton (1933) mostra que o desenvolvimento da criança aposenta influencias no comportamento delas, todavia que a criança seja ser sociável.

Enquanto que Souza e Lock (2009) apresenta uma visão da educação infantil não satisfatória ao processo de aprendizagem.

Dori (1978) já parte para o estudo físico e o desenvolvimento motor da criança, lógico que se deve levar em consideração também as famílias carentes.

Com relação ao crescimento da criança é colocado em duas partes, na primeira a infância e a adolescência.

Outro fator importante é um ambiente familiar sadio, harmonioso, com o respeito dos valores e convivência na sociedade.

Mostra os resultados da pesquisa com uma tabela e gráficos abordando vários jogos, a faixa etária da criança é o quantitativo das dificuldades e facilidades no decorrer das

atividades propostas na escola, foram observados que diante de muitas atividades as crianças obtiveram resultados sem maiores dificuldades na realidade.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A abordagem da educação infantil no Brasil se dá pelos meados da década de 30, no período em que a melhor era exploradora nas grandes fábricas daí necessitando da criação de locais onde pudesse deixar as crianças, dessa forma são criados berçários, creches, parques infantis e jardins de infância que em sua maioria organizava-se por empresas.

Segundo Oliveira (2011, p. 92) A ideia de jardim de infância todavia gerou muitos debates entre os políticos da época. Muitos criticavam por identificá-la com as salas de asilo francesa ou entendidas como locais de mera guarda das crianças.

No que se refere a educação infantil é um direito dos cidadãos exposto na constituição Federal do Brasil 1988,p.86 afirma citação. É dever da família, da sociedade que o Estado assegurar a criança e ao adolescente com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, a profissionalização, a cultura e a dignidade.

Sabe-se que realmente acontece é o Estado prover de creches que muitas apresentam sérios problemas, apesar de ser um lugar onde os pais ficam livres para o trabalho. De certa forma ajuda muitas as famílias que precisam trabalhar.

No momento que os pais têm um contato com a escola do filho, seja uma creche, um abrigo, mas todo o ambiente educativo é de extrema importância para o desenvolvimento da criança.

Segundo NEWTON, (1933, p. 60) aborda que a influencia do pensamento nas escolas que a educação é um processo social da criança. As crianças que são acompanhadas pelos pais que participam da escola conseguem desenvolver melhor na escola, porque desde cedo as crianças já sentem que são amados pelos mesmos.

Um novo olhar sobre a creche e a pré-escola deveria ser explorado os conhecimentos das crianças na faixa dos 03 aos 06 anos de idade, embora segundo a LDB, aponta uma maior ênfase às brincadeiras e à interação com colegas e adultos é um dos motivos que ao ingressar no 1º ano, esta criança sai no 1º ano, esta criança não está apta , já não tiveram a interação com os números e língua escrita.

Segundo FERREIRO, Apud, SIMONETE (2007, p. 30) As crianças pensam a propósito da escrita, e que seu pensamento tem interesse, coerência, validade e extraordinário potencial educativo. Temos de escutá-las. Temos de ser capazes de escutá-las desde os primeiros balbucios escritos, contemporâneos de seus primeiros desenhos escritos.

Nesta afirmação o que se percebe é que na realidade, os ambientes de aprendizagem dos recantos da educação infantil foge da verdadeira proposta pedagógica programados com cartazes na parede no que se seria de maior importância um cantinho escolar correspondem ao campo de vivências e exploração que a criança desde já fosse capaz de reconhecer objetos, experiências, significados de crianças reconhecer os objetos, de palavras ou expressões que o cantinho da creche funcionasse como processo de desenvolvimento da criança como um todo.

O PAPEL DA CRECHE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Diante dos desafios da educação infantil é importante lembrar que somente nas últimas décadas é que as crianças passaram receber e que as crianças passaram receber os devidos cuidados pelo ESTADO, com a implantação do novo plano nacional de educação, com princípios que indicam uma nova organização do sistema educacional, cujo principal meta seria a realização de metas com o objetivo de aproximar o sistema a realidade do país.

Sendo assim o novo texto mostra o PNE com a lei 10°172, de 9 de janeiro de 2001, aponta um item com metas onde visa 30% das crianças na faixa de 0a3 anos e 60% nas faixas de 4 a 6 anos formação dos professores em formação nível médio.

Enquanto que fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica, traz com a Emenda Constitucional n°53/2006, tanto novas ênfase aos artigos 7°, 23, 30, 206, da constituição federal e ao artigo 60 permitindo atendimento a educação infantil com a creche e pré-escola até 5 anos.

As creches das escolas das redes pública geralmente não são muito apropriadas ao funcionamento com atendimento de criança dos 03anos, funcionando em tempo integral, mesmo assim, diante de muitas dificuldades da parte física, as crianças ainda tem a possibilidade a traçarem várias experiências de aprendizagem.

Para se compreender melhor a importância da creche, parte-se do princípio que recorrente ao modelo de assistencialismo é que buscando um melhor cuidado com avanços, enquanto os pais trabalham é que aparecem as creches.

A partir da década de 80 a pré-escola foca melhor a cidadania da criança, com a constituição de 1988 dá-se o termo da creche no atendimento com crianças de 03 anos a 06 anos. Por outro lado as novas diretrizes curriculares para educação infantil aponta como função sociopolítica e pedagógica como estabelece o artigo 7 da Resolução CNE/CEB nº 05/09:

I- oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais; II- assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias; III- possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto a ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas; IV- promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância.

Segundo estas diretrizes haverá um maior desenvolvimento infantil com maior afeto, com o aprendizado lúdico e colaborativo.

A primeira etapa da criança na creche atua em dois eixos a interação e a brincadeira. O espaço dinâmico, onde a brincadeira deve ter a presença do professor da educação infantil, porque o grau de afetividade entre os educadores e a criança dependerá bastante do afeto, até porque esta relação de interação prolongar-se-á por toda a vida de uma criança. Isso tudo pede uma atenção enorme ao ambiente, à medida que a criança busca dominar algo como meio de satisfazer seus aspectos significativos, daí a importância de seu ambiente que a incentive toda sua atenção dirigida.

Para OLIVEIRA, (2011, p.144), a motricidade, a afetividade, a inteligência e a cognição são faces de um mesmo processo de construção coletiva. De acordo com as novas concepções, as instituições de educação infantil devem privilegiar a organização de contextos de atividades que levem todas as crianças ao desenvolvimento da inteligência e da capacidade de criar expectativas, esperanças, fatos, artefatos, princípios, conceitos, etc.

No que se refere ao ambiente em que a criança convive na creche vale salientar também que a socialização entre os coleguinhas de turma contribuem também para o desenvolvimento. Investir em atividades de movimento, nesse período ajuda a criança a valorizar o próprio corpo, descobrindo os seus limites e expressar os seus os seus sentimento.

FRAIDEILACH, (Revista Gestão Escolar nº22 outubro, 2012, p. 29) Enquanto que os objetivos sensoriais em contato com os brinquedos e os diferentes texturas, tamanhos e formas a criança também desenvolve aprendendo a questão de pequeno, leve, pesado.

Nessa questão é que o espaço físico na creche deve ter equipamentos pedagógicos, como os brinquedos que ampliem as experiências sensoriais delas, outra coisa o espaço deve ter toda uma estrutura que a criança possa locomover-se com confiança, dessa forma é importante também deixar que a própria criança escolha como quer brincar, que construa suas expressões para ajudarem no desenvolvimento.

JOGOS E BRINCADEIRAS INFANTIS

Sabe-se que a brincadeira na infância, deixa qualquer criança feliz, assim o lúdico na faixa etária no período dos 03 a 06 anos de idade, traz uma bagagem de conhecimentos que contribuirá para o desenvolvimento dela como um todo.

A brincadeira em si, deve ser direcionada, desde da hora do recreio, de forma que toda a escola do infantil ao ensino fundamental tenha a capacidade de adquirir essas habilidades cognitivas.

Ocorre que a infância das crianças antes, talvez fosse desenvolvida sem tantos traumas, ausência dos pais e dificuldades sociais. As brincadeiras passadas tinham um aspecto de certa liberdade todos usavam de uma criatividade enorme, pois tínhamos a rua, às árvores, a família, todos envolvidos num mundo imaginário.

Segundo Santos (1999), para a criança, brincar é viver. Esta afirmação aceita, desde de muito tempo, que elas brincam e continuarão brincando. Dentre vários pontos de vista a criança na educação infantil segue a linha filosófica de brincar e segue paralelo à ação e também com a razão.

É fato também que com a brincadeira a criança consegue está inserida na sociedade, em todos os sentidos e psicologicamente contribui para o seu desenvolvimento, lógico que tudo isso precisa de estratégia e que cabe, na relação escola família, aumentar cada vez mais as oportunidades das brincadeiras dentro do contexto social.

Brincar permitir as crianças desenvolverem fantasia, e brincando com a sociedade e o respeito dá a criança condições de desenvolvimento externo e interna, porque

só assim a leva a perceber mais intensamente à vida, com isso o valor real do brincar e todas as atividades lúdicas só é percebido, portanto quando o educador estiver realmente comprometido com os resultados favoráveis a questão do ensino aprendizagem.

Para DORNELLES, LENIVIEIRA compreender sua cultura, seus valores, desejos, e principalmente as necessidades que têm de compreender a realidade que os cerca através do brinquedo, pena que boa parte dos alunos da rede publica enfrentam uma sala de aula bastante diferentes uma das outras, o que se vê geralmente nas pré-escolas, creches, são alunos sentados em frente a TV, o dia todo, isso também, muitas vezes acontece na hora do recreio.

Para DORNELLES (1996) Seria interessante recriar espaços para jogos espontâneos como: conto de boneca, biblioteca, teatro, blocos de madeira, curtir os jogos e brincadeiras de pátio como corrida de saco, boliche. Brincar com palavras através do trava línguas, caça palavras, poesia, dominó, milhares de outras brincadeiras que ajudaria bastante na questão do compreender e reconhecer o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma visão de escola lúdica comprometida com uma nova abordagem da brincadeira e do jogo, faz uma reflexão à respeito da nova aprendizagem às crianças no sentido que desde já possa participar de uma escola de qualidade.

Para atingir uma boa qualidade nas creches e pré escola e que se respeite o direito da criança, é necessário que se construa com a participação de todos os protagonistas envolvidos, que tenha apoio tanto na parte financeira quanto na parte pedagógica.

O compromisso do educador com a aprendizagem é do aluno é de suma importância, a escola deve passar as questões mais importantes e básicas relativas a aplicação de jogos e brinquedos na educação infantil.

As crianças desde o início devem ter liberdade para brincar com o que desejarem, dessa forma conseguem desenvolver habilidades importantes ao seu desenvolvimento.

É preciso salientar que o espaço também é um fator que contribuir na relação escola de qualidade, que esteja dentro dos parâmetros do que afirma a nova LDB para educação

infantil, para que se eduque por meio da brincadeira leva a atual pedagogia valorizar os ambientes sem pressão e com o envolvimento da criança.

A ideia do brincar, como livre, incerto com o processo conduzido alerta viamente pela criança, cria dificuldades para a compreensão da linguagem.

Para UYgo Tskyl, (1988,p.48) Pelas mesmas razões, Vgotsky aponta como a atividade simbólica mais importante da idade infantil, que possibilita a expressão da situação imaginária, fruto de experiências adquiridas pela criança no contexto social. Ao ver a criança como ser ativo e criativo e ao situar a responsabilidade do adulto na zona de desenvolvimento proximal(ZDP), Vygotsky elimina a dicotomia jogo e educação.

Sendo assim, diante do que apresentado, há de se notar que a creche e a pré-escola para ser considerada de qualidade, deve estar apta ao recebimento da criança, porque precisa fazer parte do seu mundo contribuindo ao seu desenvolvimento.

No lúdico, o brincar e o jogar parecem ser coisas simples, no desenvolvimento delas é notório que ambos forneçam um suporte que lhes favoreça um bom desenvolvimento. Nos rituais do jogo, as crianças interagem como todos os participantes professor, colegas e família.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANTUNES, Celso, Jogos para bem ensinar. Fortaleza: Editora IMEPH, 2009.

MEKSENAS, Paulo, SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO. 15ª edição, São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2011.

MERLEAU-PONTY, M, Psicologia e pedagogia da criança: curso da Sorbone 1949 – 1952. Tradução de Ivone C. Beneditti. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de, Educação Infantil fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Demerval e DUARTE, Newton, Pedagogia histórico-critica e luta de classes na educação escolar. Campinas – SP: Autores associados, 2012.

TAVARES, Cristina, in Guia Nós na Sala de Aula. 1ª edição, São Paulo: Ática, 2012.

MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis, Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

DESAFIOS DA DOCÊNCIA: DA FORMAÇÃO À SALA DE AULA

Dayana Lucia Rodrigues de Freitas
Adjaelma Célia Peixoto da Costa

RESUMO: Este artigo visa descrever alguns dos desafios vividos pelos docentes que atuam em sala de aula; dos problemas encontrados desde a formação inicial até a prática na escola. Este texto é uma revisão bibliográfica que apresenta a opinião e contextualização de diversos autores renomados, tendo como objetivo analisar os desafios apresentados buscando uma compreensão para a reflexão e possíveis soluções. Percebemos através desse estudo que a trajetória do professor perpassa por diversos desafios, muitas vezes consequências de uma má formação acadêmica inicial. Constatamos também que muitos profissionais optam por formação continuada para sanar esses défices. Por fim, este estudo apresenta-se como uma pesquisa inicial, sendo necessários mais estudos que possam discutir outros problemas encontrados na vida profissional de um docente.

PALAVRA-CHAVE: Formação. Docência. Desafios. Sala de aula. Revisão bibliográfica.

INTRODUÇÃO:

Ser professor na atual conjuntura sociopolítica e econômica do Brasil é um desafio para qualquer profissional, esses desafios acometem todos os docentes, independente da sua área de atuação ou da escola onde irá atuar (ou atua) profissionalmente. Primeiramente é importante lembrar o que é ensinar, na visão de Anastasiou e Alves (2010, p.2) “a compreensão do que seja ensinar é um elemento fundamental nesse processo. O verbo ensinar, do latim *insignare*, significa marcar com um sinal, que deveria ser de vida, busca e despertar para o conhecimento”. Freire (1996, p.33) acrescenta que “educar é substantivamente formar”.

Diante de tal pressuposto, D’Ávila e Veiga (2012) apontam que:

Os problemas da formação de professores para a educação básica são de várias ordens: são questões relativas ao desenvolvimento de uma profissionalidade sólida, aos saberes profissionais que necessitam ser reconhecidos e divulgados, às interfaces das tecnologias da informação e da comunicação, à mediação didática, enfim, às questões sociopolíticas que impregnam a formação e a prática de ensino (D’ÁVILA e VEIGA, 2012, p. 8).

De forma ampla, os primeiros desafios encontrados estão na própria formação acadêmica do licenciando, que segundo Zanchet, Fagundes e Facin (2012, p.2) a grande maioria dos universitários “não passa por processos de formação pedagógica”; desta forma

sua atuação se fundamenta na própria prática. Ainda, durante a formação docente, muitas instituições não priorizam a prática; Simas (2009) afirma que um dos fatores comprometedores ao desenvolvimento do futuro docente é a pouca prática durante sua graduação. D'Ávila e Veiga (2012, p.147-148) apontam em sua obra as seguintes indagações referentes à formação acadêmica docente:

Onde fica a formação pedagógica para ser docente? Como articular esse saber técnico com a necessária transformação didática, para que os estudantes compreendam melhor e mais significativamente o conteúdo e possam fazer as necessárias adaptações ao seu cotidiano, à realidade e ao momento histórico-econômico-social em que vivem?

Não obstante, Pinto (2008, p.1) destaca a importância da constante formação, pautada na “reflexão-ação-reflexão”, não esquecendo que esta profissão necessita de planejamento e avaliação para que a aprendizagem ocorra, sobretudo, mediante informações relevantes e significativas. Freire (1996, p.29) retrata que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, deste modo tanto à formação acadêmica quanto a atuação do professor exige tal requisito. Ainda sobre o tema o autor fala que:

No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (FREIRE, 1996, p.29).

Quando retratamos os desafios da atuação docente, Freire (1996, p.26) nos lembra que “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Além disso, D'Ávila e Veiga (2012, p.73-74) frisam outros desafios da profissão:

Se o compromisso do professor é com a aprendizagem do aluno, ao longo do processo ele precisa identificar as dificuldades de cada um e buscar formas que possibilitem sua superação, para que possa ir adiante tendo o domínio dos pré-requisitos necessários ao verdadeiro aprendizado (D'ÁVILA e VEIGA, 2012, p.73-74).

Diante dessas principais considerações que se decorreram este estudo, que tem por objetivo apontar os principais desafios vividos pelo professor, desde sua formação até a prática, buscando através de uma análise e revisão bibliográfica discutir possíveis maneiras de ajudar novos profissionais e até mesmo, fazer com que os docentes já atuantes revisem sua atuação.

2. A FORMAÇÃO DO DOCENTE.

O Ser docente esta indissolúvel ao Fazer docente, ambos perpassam por toda a trajetória acadêmica do profissional, onde os conhecimentos científicos são mesclados com as diversas experiências vividas ao longo da vida. Nessa mesma perspectiva, Broilo (2013) nos faz lembrar que as experiências vividas em sala de aula, mesmo que na infância, tem papel relevante na construção do Ser docente:

Ainda, as primeiras experiências na escola e o ensino fundamental, sem dúvida, têm papel relevante na formação do indivíduo e na trajetória que se segue de vida estudantil. Contudo, não se pode voltar no tempo. Portanto, é preciso aceitar que a realidade que se encontra na universidade inevitavelmente traz toda carga adquirida anteriormente pelos diversos alunos, advindos das mais diferentes realidades (BROILO, 2013, p.2).

Nunes (2012, p.30) ressalta que “ao considerarmos a formação e profissão docente, torna-se importante à compreensão da prática pedagógica do professor, e o entendimento de que este é mobilizador de saberes profissionais”. Muitos pesquisadores buscam analisar quais são os tipos de conhecimentos necessários a um professor. Imbernón (2002, p.29-30) destaque que é preciso:

[...] um conhecimento polivalente que compreenda diferentes âmbitos: o sistema (em suas estruturas próprias, sintática, ideológica ou em sua organização), os problemas que dão origem à construção dos conhecimentos, o pedagógico geral, o metodológico-curricular, o contextual e o dos próprios sujeitos da educação (IMBERNÓN, 2002, p. 29-30).

D’Ávila e Veiga (2012, p.8) sinaliza em sua obra, que entre alguns problemas encontrados na formação docente estão também: “às lacunas pedagógicas, de ordens filosóficas, didático-pedagógica e ainda psicopedagógica”. É importante frisar, que na visão de Imbernón (2002, p.68) é durante a formação acadêmica que se deve construir um conhecimento profissional coletivo e reflexivo sobre a própria docência. O autor também fala que a reflexão deve estar voltada para o “aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária”. Freire (1996, p.38) aponta em sua obra que:

É fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser

produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 1996, p.38).

Por isso que entre os desafios existentes durante a formação docente, está (entre outras coisas) a ausência das aprendizagens das metodologias didática. Pereira e Anjos (2014, p.7) apontam que “a ausência de formação prévia e específica para atuar como docente, sobretudo formação pedagógica e didática é um grande desafio”. Como era de se esperar, Imbernón (2002, p.57-58) também retrata que:

Difícilmente o conhecimento pedagógico básico tem um caráter muito especializado, já que o conhecimento pedagógico especializado está estreitamente ligado à ação, fazendo com que uma parte de tal conhecimento seja prático [...] adquirido a partir da experiência que proporciona informação constante processada na atividade profissional (IMBERNÓN, 2002, p. 57-58).

Zanchet, Fagundes e Facin (2012) apontam que em muitos casos, os cursos de graduação são formulados de maneira técnica, sequencialmente a pós-graduação é específica em um determinado tema, com isso a prática pedagógica fica limitada e sem embasamento. Assim sendo, D’Ávila e Veiga (2012, p.20-21) alegam que:

No ensino de didática geral, por exemplo, nos cursos que investigamos, trabalha-se exageradamente com os conteúdos de formação doutoral dos professores; muitos planejam a disciplina pelo viés dessa formação [...] Aliado a isto, sustentamos a hipótese de que os docentes de didática que provem de outras áreas que não a especificamente pedagógica [...] tentem a lecionar a disciplina enfatizando os conteúdos de sua formação inicial. O resultado de tudo isso, voz corrente, é que os alunos saem da didática sem o devido preparo pedagógico para lecionar (D’ÁVILA e VEIGA, 2012, p.20-21).

Pereira e Anjos (2014) também retratam o mesmo problema, apontando que há falta de formação específica e que muitos profissionais buscam essa complementação com pós-graduação *stricto sensu*, que por se tratar de um estudo restrito não suprem esse déficit. Para amenizar as dificuldades metodológicas relacionadas às estratégias didáticas, muitos professores optam por formação continuada (RIVAS, CONTE e AGUIAR, 2007). Diante de tal situação que Freire (1996, p.39) afirma que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Prado *et. Al.* (2013) enfatizam que a formação docente estende-se por toda a trajetória profissional, visto que ao ensinar também se aprende. Pereira e Anjos (2014, p.6) também acreditam em uma “(trans)formação” ao longo da atuação docente. Nunes (2012)

ressalta que a trajetória de um docente é construída e reconstruída com seus conhecimentos, conforme suas experiências, seus percursos formativos e profissionais. Ainda nesse sentido, Imbernón (2002, p.43) diz que “a capacidade profissional não se esgotará na formação técnica, mas alcançará o terreno prático e as concepções pelas quais se estabelece a ação docente”. O autor ainda fala ainda que:

O desenvolvimento profissional do professor deve-se unicamente ao desenvolvimento pedagógico, ao conhecimento e compreensão de si mesmo, ao desenvolvimento cognitivo ou teórico. Ele é antes decorrência de tudo isso, delimitado, porém, ou incrementado por uma situação profissional que permite ou impede o desenvolvimento de uma carreira docente (IMBERNÓN, 2002, p.43).

Ainda nesse sentido, Rivas, Conte e Aguiar (2007) nos faz lembrar que é necessária uma formação sólida, ampla em conteúdos científicos, mas também didáticos, além de uma constante atualização. Araújo e Yoshida (2009, p.1) destacam que todo docente deveria ter uma “cultura científica com base em ciências humanas e sociais” além do “exercício da docência em contextos institucionais escolares e não escolares”. Mediante tudo isso, Nunes (2012, p.24) acrescenta que um dos grandes desafios quanto à formação docente é “a reflexão pessoal e coletiva como processo de conscientização progressiva de desenvolvimento contínuo e compartilhado” para que o professor torne-se mais humano em suas atuações. Imbernón (2002, p.113) acredita que “a formação do professor deve adotar uma metodologia que fomente os processos reflexivos sobre a educação e a realidade social através das diferentes experiências”.

Nesse mesmo pensamento Freire (1996, p.23) diz que:

É preciso que, pelo contrario, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.

Imbernón (2002) nos lembra da importância de analisar a relação entre inovação educativa e profissão docente. Em relação aos avanços nas questões formativas, Pereira e Anjos (2014, p.6) acreditam que tais avanços só ocorreram quando houver uma compreensão nas “relações recíprocas entre o domínio do saber (conhecimento científico) e do saber fazer (conhecimento prático e estratégias pedagógicas)”. Diante de tal situação Imbernón (2002; p.19) lembra que:

A possibilidade de inovação nas instituições educativas não pode ser proposta seriamente sem um novo conceito de profissionalização do professor, que deve romper com a inércia e prática do passado assumida passivamente como elementos intrínsecos à profissão (IMBERNÓN, 2002, p.19).

Além disso, D'Ávila e Veiga (2012) lembra que quando há um desgaste na formação profissional isso trará uma insatisfação ao aluno, o que conseqüentemente prejudicará a qualidade do ensino e prejudicará também na formação de novos docentes.

3. OS DESAFIOS DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

Passados a fase de formação inicial e continuada, o docente se depara com a realidade da sala de aula, muitas vezes com desafios e realidades não imaginados nem abordados durante sua construção acadêmica. Primeiramente, alguns docentes que atuam em sala de aula não são oriundos das licenciaturas. D'Ávila e Veiga (2012, p.8) afirmam que muitos “assumem a sala de aula sem que tenham tido qualquer imersão anterior no campo pedagógico”.

Imbernón (2002, p.25) ressalta que “o profissionalismo na docência implica uma referência à organização do trabalho dentro do sistema educativo e à dinâmica externa do mercado de trabalho”. Além disso, não se pode esquecer o que Freire (1996, p.14) afirmar, ao dizer que: “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. Anastasiou e Alves (2010, p.5) afirmam que “as aprendizagens não se dão todas da mesma forma, dependem tanto do sujeito que apreende quanto do objeto de apreensão”.

Devido toda essa incumbência exigida que ser professor é tão complexo. Além disso, todos esses conceitos apresentados são importantes e ambíguos, pois se aplica tanto na atuação do professor da Educação Básica, como também deveria ser lembrado pelos Docentes atuantes do ensino superior ao formarem outros professores. Nesse sentido, Imbernón (2002, p.25) ressalta que, ser um bom profissional exige o domínio de “várias capacidades e habilidades especializadas que nos fazem ser competentes em um determinado trabalho”. Cabe frisar que para Freire (1996, p.23) “ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual o sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado”.

É importante também ter em mente o que se espera ao lecionar, Anastasiou e Alves (2010, p.19) descrevem a seguinte situação:

É preciso distinguir quais ações estão presentes na meta que estabelecemos ao ensinar: se for apenas receber a informação de, bastará passá-la através da exposição oral. Nessa perspectiva, uma boa palestra é o suficiente para a transmissão da informação. No entanto, se nossa meta se refere à apropriação do conhecimento pelo aluno, para além do simples repasse da informação, é preciso se reorganizar: superando o aprender, que tem se resumido em processo de memorização, na direção do apreender, segurar, apropriar, agarrar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender e compreender.

Ainda, Segundo Imbernón (2002, p.8), o professor deve ensinar não apenas os conteúdos curriculares, mas, deve ensinar entre outras coisas, sob “as diversas instâncias em que se materializa: democrática, social, solidária, igualitária, intercultural e ambiental”. Todavia, a atuação profissional do docente exige decisões em diversos aspectos, onde apenas o saber científico não basta, visto que a aprendizagem abrange algo mais amplo. Freire (1996, p.38) afirma que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Para Rivas, Conte e Aguiar (2007, p.5):

A atividade docente no cotidiano exige decisões imediatas, que passa pela relação professor-aluno, relação com o saber, por aspectos comunicacionais e afetivos de grupo, além dos racionais, em um processo de formação de pessoas.

Foi a partir desse contexto que “começou-se a valorizar a importância do sujeito, de sua participação e, portanto, também a relevância que a bagagem sociocultural assume na educação” (IMBERNÓN, 2002, p.11.). Vale salientar que tanto a escolha dos conteúdos é importante como o modo de aplica-los; para Imbernón (2002), o professor não deve fazer tal escolha apenas no âmbito técnico, mas deve buscar meios que facilitem o aprender tornando-se provocador da interação entre o alunado. O mesmo concorda Freire (1996, p.22) ao dizer que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Anastasiou e Alves (2010, p.17) ainda ressaltam que:

Mesmo numa situação que tradicionalmente seja considerada uma boa aula, em geral, explicita-se o conteúdo da disciplina com suas definições ou sínteses, desconsiderando-se os elementos históricos e contextuais, muitas vezes tomando suas sínteses temporárias como definitivas, desconectando-as de afirmações técnicas das pesquisas científicas que as originaram.

Deste modo, todas as ações/decisões tomadas pelos professores devem passar por um planejamento, sendo estes indissolúveis as suas experiências de vida. Araújo e Yoshida (2009, p.6) alegam que essas decisões “não fica situada apenas no âmbito do conhecimento, envolve também dimensões éticas, na medida em que lida com valores, interesses e concepções de homem e de mundo”. Assim sendo, o papel do professor também está no planejamento e condução de ações que possibilitem a construção do conhecimento (ANASTASIOU e ALVES, 2010). Com base em todas essas informações, Imbernón (2002, p.96) nos lembra que a escola não deve permanecer a mesma, sendo preciso sua mudança, passando a “converter-se em algo verdadeiramente educativo e superar seu conceito já obsoleto que remonta ao século XIX” .

Convém observar que para D’Ávila e Veiga (2012):

Do ponto de vista procedimental, os alunos identificam que muitos professores ainda seguem o modelo tradicional da “arte do decoreba” presente no ensino fundamental e no ensino médio. Lembram, também, que alguns professores questionam e criticam a forma de avaliação utilizada na educação básica, mas acabam utilizando os mesmos tipos de avaliação (D’ÁVILA e VEIGA, 2012, p.73).

Como sugestão para a mudança no processo de ensino/aprendizagem Anastasiou e Alves (2010, p.20) defendem uma atuação profissional voltada para a “ensinagem”, e a define como:

Na ensinagem, o processo de ensinar e apreender exige um clima de trabalho tal que se possa saborear o conhecimento em questão. O sabor é percebido pelos alunos, quando o docente ensina determinada área que também saboreia, na lida cotidiana profissional e/ou na pesquisa e socializado com seus parceiros na sala de aula. Para isso, o saber inclui um saber quê, um saber como, um saber porque e um saber para quê (ANASTASIOU e ALVES, 2010, p.20).

Finalizando esse contexto, Freire (1997) trata sobre uma educação libertadora, tal modelo de educação deveria ser um dos principais compromissos do professor com o aluno.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos através desse estudo que a trajetória do professor perpassa por diversos desafios, muitas vezes consequências de uma má formação acadêmica inicial. Constatamos também que muitos profissionais optam por formação continuada para sanar esses défices. Contudo, sabemos que não é apenas através de cursos complementares – cursos estes que

são opcionais- que esses problemas serão sanados. Faz-se necessário que haja uma mudança estrutural na formulação dos currículos das licenciaturas, onde possa-se oferecer um maior suporte didático que realmente prepare o professor para a atuação em sala de aula.

Além disso, percebemos que são muitos os desafios encontrados durante a atuação profissional, que vão desde as dificuldades de ensinar (oriunda da má formação inicial) até mesmo os desafios de implementar metodologias que estimulem e incentivem a curiosidade dos alunos, proporcionando uma educação verdadeiramente significativa. Com base em todo esse contexto podemos enfatizar que não é fácil ser um bom docente, um bom profissional. São inúmeros os desafios existentes que desestimulam e contradizem o verdadeiro significador do Ser Docente. Por fim, este estudo apresenta-se como uma pesquisa inicial, sendo necessários mais estudos que possam discutir outros problemas encontrados na vida profissional de um docente.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Editora Univille. 9º Edição. Joinville, 2010.

ARAÚJO, Paulyanne Leal de; YOSHIDA, Sônia Maria Pinheiro Ferro. **Professor**: Desafios da prática pedagógica na atualidade. In: Anais do Instituto Cuiabano de Educação. 2009

BROILO, Patricia Liebesny. **Ser professor universitário**: um desafio. Revista Educação por Escrito – PUCRS, Edição Especial, jan. 2013.

D'Ávila, Cristina; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Didática e docência na educação superior**: Implicações para a formação de professores. Editora Papirus. Campinas/SP, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e Terra. 38º edição. São Paulo, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 62º edição. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1997.

GIOLO, Jaime. **Docência na educação superior**. Brasília-DF, Inep. 2006

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: Forma-se para a mudança e a incerteza. Editora Cortez Editora. 3º Edição. São Paulo, 2002.

MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo; MELLO, Elena Maria Billi. **Formação e (re)construção de saberes de profissionais liberais: desafios à pedagogia universitária.** In: Anais de VIII Congresso Nacional de Educação. Curitiba/Paraná, 2008.

NUNES, Dalma Persia Nelly Alves. **Os desafios sinalizados na docência universitária: percepções acerca dos saberes docentes.** Revista Pergaminho, (3):23-35, nov. 2012.

PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; GOMES, Caio Cesar. **Desafios do professor: abordagem dos aspectos relacionais da Prática pedagógica.** In: Relatório de estágio, Universidade Federal de Santa Maria. 2003.

PEREIRA, Leticia Rodrigues; ANJOS, Daniela Dias dos. **O Professor do Ensino Superior: Perfil, desafios e trajetórias de formação.** In: Anais eletrônico de Seminário internacional de educação superior, Universidade de Sorocaba. São Paulo/ Sorocaba, 2014.

PINTO, Daniella Basso Batista. **O Papel do Professor Universitário em Termos da Didática, Frente aos Novos Desafios da Sociedade Contemporânea.** Revista Gestão Universitária. Disponível em: <<http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-papel-do-professor-universitario-em-termos-da-didatica-frente-aos-novos-desafios-da-sociedade-contemporanea>>. 2008.

PRADO, Alcindo Ferreira; COUTINHO, Jecilene Barreto; REIS, Osvaldineide Pereira de Oliveira; VILLALBA, Osvaldo Arsenio. **Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão.** Revista Eletrônica Saber, VOL. 1 Nº 1, nov./2013.

RIVAS, Noeli Prestes Padilha; CONTE, Karina de Melo; AGUILAR, Gabriella Meier. **Novos espaços formativos na universidade: desafios e perspectivas para a docência superior.** In: Anais de IX Congresso Estadual Paulista Sobre Formação De Educadores. UNESP- Universidade Estadual de São Paulo. 2007

SIMAS, Anna. **Professores e os desafios dentro da sala de aula.** Jornal eletrônico Gazeta do Povo. Publicado em 25 de agosto de 2009. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/professores-e-os-desafios-dentro-da-sala-de-aula-bsmeehc611tmnmdyxmr5jrjny>>. 2009.

ZANCHET, Beatriz Maria Atrib; FAGUNDES, Maurício Vitoria; FACIN, Helenara. **Motivações, Experiências Iniciais E Desafios: O Que Expressam Os Docentes Universitários Inicantes.** Revista Brasileira de pesquisa sobre formação docente. Belo Horizonte, v. 04, n. 06, p. 84-97, jan./jul. 2012.

O JOGO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA

Raquel Miranda de Moura¹⁰²

RESUMO: O presente artigo, o jogo no ensino aprendizagem da matemática, apresenta resultados de uma pesquisa que tem como objetivo mostrar a disciplina como uma ciência curiosa e interessante apontando que os jogos são importantes recursos para favorecer a aprendizagem desta disciplina. Diante disto acredita-se que se deve ajudar a criança e o adolescente a desenvolver o gosto pela matemática fazendo pesquisa, discutindo e analisando a importância dos diferentes jogos destacando-se sempre a construção do pensamento lógico. O trabalho contou com a participação de alguns teóricos que afirmam que, com jogos pedagógicos a criança alcança uma melhor compreensão da aplicação das atividades propostas em sala de aula. Os dados do trabalho foram coletados por meio de questionários aplicados aos docentes e discentes mostrando a importância de uma nova metodologia a ser praticada em sala de aula. É imprescindível que se reconheça diferentes propostas para sala de aula que possam transmitir ideias que promova uma melhor aprendizagem do aluno. Diante disso tudo cabe o professor fazer uma reflexão para que mude suas estratégias, melhorando suas aulas, pois sem uma relação motivadora entre aluno e professor não terão sucesso. A metodologia aplicada nesta pesquisa é a descritiva, já que aborda várias sugestões de jogos com situações problemas dando oportunidade ao aluno a oportunidade de raciocinar e alcançar as soluções das atividades, desenvolvendo assim o seu processo no ensino aprendizagem. A pesquisa descreve toda a problematização do baixo rendimento dos alunos do ensino fundamental I. Contou com a participação de alunos do 1º ano ao 5º ano. Tendo em vista a dificuldade da aprendizagem deles, o estudo foi realizado visando detectar o nível de conhecimento e as dificuldades que estes apresentam para solucionar problemas matemáticos que exijam raciocínio lógico.

PALAVRAS CHAVE: Jogo; Ensino Aprendizagem. Matemática. Sala de Aula.

INTRODUÇÃO

A importância deste trabalho em estudo objetiva tratar sobre a necessidade da teoria e prática com jogos matemáticos, tornando a disciplina mais dinâmica, com jogos bem elaborados e orientados que facilitam uma possível intervenção nas deficiências no estudo da matemática, presentes justamente no ensino fundamental.

A participação do professor com as tarefas didáticas e os jogos necessários no trabalho docente, deve ser trabalhada constantemente em sala de aula, e também o

¹⁰² MOURA, Raquel Miranda de. Professora pedagoga, trabalha na rede municipal de Caucaia, é coordenadora pedagógica na escola Profissional Batista e é mestranda em educação.

compromisso maior dos educadores com os alunos assim que chegam à escola, dessa forma não seria tão alto o índice de crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem.

É comum muitas vezes perceber que a matemática trabalhada em sala de aula, foge a realidade da matemática no cotidiano, dessa forma muitos professores ficam restritos somente ao conceito e exemplificação. Portanto é necessário que se promova melhores estratégias no ensino da disciplina e elaboração e melhores projetos de maneira que valorizem um melhor rendimento escolar.

Diante desses fatores apresentados é que o trabalho aborda alguns fundamentos teóricos de autores como ANTUNES, (2009). Afirma que para ajudar o professor fazer da matemática um instrumento de significação deve-se ocorrer o significado atribuindo sentido ao que se aprenda, aprendendo modificar o que no cotidiano o aluno adquire os jogos como uma excelente atividade lúdica e desenvolvimento lógico.

É provado que se aprende resolvendo problemas e nada melhor que bons jogos para que se estimulem melhor os alunos e leve o professor a modificar constantemente a sua prática pedagógica, deixando claro, também, que trabalhando os jogos matemáticas em sala de aula, não se está somente preenchendo o tempo dos alunos com recreação.

Diante destes fatores apresentados é dever da escola oferecer subsídios ao discente, no sentido que se promove melhores ações significativas, tanto no parceiro de recursos humanos e com os recursos materiais, uma vez que pare que o professor não se prenda somente ao livro didático na sala de aula, deve-se oferecer material necessário, atividades desafiadoras que problematize situações favorecendo cada vez mais sua aprendizagem.

MOURA, (1991), afirma que com o uso dos jogos, estratégias diferentes crescerá uma maior possibilidade de aprendizagem ao educando, dessa maneira com um melhor desenvolvimento lógico, maiores são as opções dele resolver problemas.

É presente a questão da dificuldade na matemática nas séries iniciais, muitas vezes na sala de aula, alunos se negam a trabalharem com os jogos lúdicos, talvez por desconhecerem as formas de correlacionarem conteúdos e ações aplicadas a experiência, contudo acredita-se que com a inserção destes jogos será necessários bons planos de ação que permitam uma maior vontade, também que o professor explore muito mais o potencial dos jogos.

Para isso os jogos devem ser utilizados no amadurecimento dos conteúdos, e preparação em que o aluno aprofunde os conhecimentos quebrando os paradigmas e bloqueando em relação alguns conteúdos em sala de aula.

Segundo SMOLE (2012) os jogos são importantes recursos para favorecerem a aprendizagem da matemática, principalmente aos jogos de regras, que apresentam como características a possibilidade de usar estratégias estabelecendo os planos, executando as jogadas e avaliando a eficácia dos elementos nos resultados obtidos.

Vale lembrar que alunos bem sucedidos na aprendizagem possuem maiores capacidades cognitivas que lhes permitam compreender a finalidade do jogo, dessa forma fica claro com as competências metacognitivas bem desenvolvidos maiores são as possibilidades da aprendizagem escolar.

OS ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Para PIAGET, (1998), os períodos de desenvolvimento mental representam níveis de estruturação do conhecimento e revelam um salto qualitativo na maneira do ser humano se relacionar com os objetivos de conhecimento; não é a quantidade de informações adquiridas no meio físico e social que diferencia o saber elaborado por uma criança daquele elaborado por um adulto, mas sim, o fato que o bebê estrutura o conhecimento no plano de ação o possibilita sua reconstrução no plano do pensamento.

Evidentemente, o plano do pensamento abre possibilidades para elaboração de um conhecimento com maior poder explicativo, considerando-se que nos permite trabalhar cognitivamente com uma realidade representada e conceitualizada.

Fase Sensório-Motor (0 a 1,5ano)

A fase sensório-motora corresponde ao início do desenvolvimento cognitivo, etapa que em termos cronológicos se localiza entre zero e um ano e meio, ou dois anos, aproximadamente. O significado desse período de construção do conhecimento se revela na sua denominação; sensório-motor - já que nesta etapa o sujeito elabora o saber ao nível da ação, mediante organização progressiva de sensações e movimentos (esquemas de ação).

Para Piaget (1980), o bebê é um ser vivo inteligente, ativo, que para adaptar-se ao mundo necessita conhecê-lo e, para isto, precisa estruturar o real. A estruturação do real

nesta fase se processa ao nível da ação e demonstra uma complexidade não imaginada por aqueles que concebem, apenas, como um ser humano inexperiente.

Do ponto de vista cognitivo, esse pequeno ser realiza uma revolução semelhante à causada por Copérnico quando afirmou que a Terra não era centro do Universo; isto porque, o bebê parte de um estágio de indiferenciação inicial (egocentrismo) para atingir a reversibilidade ao nível da ação, possibilita a compreensão de que é um indivíduo entre outros.

Fase simbólico-intuitiva (1ano e meio aos 6,7 anos, aproximadamente).

No final do período sensório-motor estão elaboradas as estruturas da ação que possibilitaram o surgimento da capacidade simbólica. Até, então, o conhecimento da realidade e a solução de problemas ficaram limitados ao tempo e espaço presente; a criança sensório-motora possui condições cognitivas de buscar compreender e reagir aos objetos ou fatos da realidade (interna e externa) enquanto eles estão acontecendo, apenas no decorrer de sua duração.

Simbolizar significa estabelecer uma distinção entre o significado (objetivo ou fato em si) e significante (representação do objetivo ou fato) permitindo uma evocação de coisas ausentes e acontecimentos passados. O símbolo torna possível a representação de objetivos ou acontecimentos deslocados do campo perceptivo naquele momento e de fatos ocorridos anteriormente, o que amplia enormemente a possibilidade de conhecimento do ser humano já que o liberta do aqui-e-agora, permitindo-lhe pensar sobre a realidade.

Parece comum destacar-se o uso da razão, a possibilidade das operações concretas, como o melhor critério de diferenciação entre o homem e os demais seres vivos. Penso que a resulta para o ser humano, entre outras possibilidades, na sua historicidade, na origem da consciência moral, na sexualidade enquanto representação feminina e masculina, na troca de pensamentos entre diferentes pessoas.

A capacidade simbólica modifica, qualitativamente, de tal maneira a interação/adaptação dos seres humanos com o mundo exterior que, com ela, ultrapassamos a ordem natural e iniciamos quanto sujeitos epistêmicos, a conscientização de nossa inserção na ordem da cultura.

A manifestação da capacidade simbólica iniciam-se mediante representações que utilizam o próprio corpo como forma de simbolizar; a passagem do período sensório-motor

para o simbólico intuitivo explica esta continuidade e a imitação – modo do sujeito reproduzir com gestos modelos externos – tornar-se diferida, ou seja, representativa de modelos ausentes (situações, fatos, pessoas, objetivos).

Na imitação diferida predomina o mecanismo de acomodação já que o modelo pertence ao mundo dos objetivos, exterior, portanto ao sujeito; para ser imitado, provocam ajustamentos, modificações no sujeito; modificações que não levam, no entanto, a um equilíbrio entre a assimilação e acomodação.

Para Piaget (1980), tendência contrária apresenta o jogo que continua a utilizar o corpo como maneira de reproduzir objetos ou situações ausentes e passadas, só que, caracterizada pela predominância da assimilação; ou seja, no jogo do “faz de conta” é a realidade do sujeito eu se sobrepõe à realidade dos objetos, o que inviabiliza o pensamento adaptado.

Fase das operações concretas.

Na fase de transição entre a reversibilidade ao nível de ação e ao nível do pensamento (correspondente ao simbólico-intuitivo) o ser humano desenvolve a capacidade de representar a ponto de permitir a interiorização das ações e torna-las reversíveis; estas ações realizadas no pensamento, coordenadas de tal modo que se tornam reversíveis, Piaget (1980), chamou de operações.

As operações concretas que são elaboradas por volta de 6,7 anos aproximadamente, se caracterizam pela possibilidade de um certo equilíbrio entre os mecanismos de assimilação e acomodação, o que resulta no princípio e evolução da reversibilidade no pensamento, análoga à reversibilidade ao nível da ação que caracteriza os IV, V E VI subestágios da fase sensório-motora. Observa-se, então, a mesma direção de um pensamento (ações interiorizadas devido à simbolização).

A elaboração das operações concretas permite conhecer o fato de maneira adaptada (equilíbrio entre assimilação e acomodação) pois, torna-se possível para a criança coordenar no pensamento, a ação de ida e volta (operações) que anula a transformação no formato e conserva a quantidade. Aquela mesma situação (experimento com a massa) será agora assimilada mediante raciocínio.

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NA MATEMÁTICA

O maior desafio hoje nas aulas de matemática é lidar com os desafios que se apresentam no processo de aprendizagem, é esse o dia-a-dia do professor em todas as escolas brasileiras, lógico que para dar suporte maior ao docente é necessário um espaço a intervenções e necessariamente organizar prática e teoria de forma dinâmica e prazerosa.

O objetivo dos jogos na matemática é ajudar a ensinar melhor e garantir a aprendizagem desse aluno. Assim sendo, o jogo deve ser considerado instrumento, uma estratégia de matemática, além de estimular na disciplina, a formação de estratégias cognitivas que possibilite a solução de problemas. O jogo cumpre um papel auxiliador no processo de levar o aluno de um conhecimento espontâneo a um conhecimento voluntário e abstrato.

Vale ressaltar que o jogo leva o conteúdo matemático ao aluno a partir de metas que se constituem em valores sociais, tais como o domínio de sua autonomia e início de se trabalhar em grupo.

A partir daí cabe ao professor verificar se o aluno está apresentando um melhor rendimento e maior interesse nas atividades. Outra maneira de perceber que os alunos entenderam um conceito a partir da atividade proposta para um jogo é compartilhar na hora do jogo com a criança.

Para ANTUNES, (2009), na apresentação de jogos operatórios existe sempre diversão, lógico que comprometida com uma aprendizagem cognitiva. Possuem as regras e geralmente apresentam-se inseridas. Outra característica do jogo operatório refere-se a cooperação e buscam o desenvolvimento das operações mentais onde estão presente a análise, classificam, relacionam, deduzem e localizam. Geralmente estes jogos estimulam facilitando o processo do ensino aprendizagem.

A prática de aliar o jogo aos primeiros estudos parece justificar o nome atribuído às escolas responsáveis pela instrumentação semelhante aos locais destinados a espetáculos e a prática do exercício ao corpo.

Segundo Kishimoto (2000, p.39) esses tipos de jogos mostram uma característica como faz de- conta, de construção de regras, muitas apresentam diferenças, (jogo de xadrez).

“A prática de aliar jogo aos primeiros estudos parece justificar o nome ludus atribuído às escolas responsáveis pela instrumentação elementar, semelhantes aos locais destinados a espetáculos e a prática de exercícios de fortalecimento do grupo e do espírito.” (KISHIMOTO, 2000, P.39).

Para PIAGET, Apud, KISHIMOTO, (1994) classifica os jogos em três tipos: jogos, de exercícios, jogos simbólicos e jogos de regras.

No jogo de exercícios, envolve uma repetição de sequencia já estabelecida de ações e manipulações deixando de lado a prática de instrumentos, sendo assim muitas vezes leva o aluno e perda do interesse.

Jogos simbólicos começam a partir do segundo ano de vida da criança, juntamente na época em que a mesma apresenta uma representação e da linguagem.

Da mesma forma o jogo simbólico é usado para encontrar satisfação fantasiosa por meio de compensação, superação de conflito, preenchimento de desejos. Quanto mais avança em idade, mais caminha para realidade. (PIAGET, apud, KISHIMOTO,1994, P.39)

Os jogos educativos, aparece nos escritos de Horácio e Quintiliano, onde mostra guloseimas em formatos de letras, destinado ao aprendizado das letras,

Segundo IVIC; MARJANOVIC, Apud, KISHIMOTO , (1994, p. 27) 1 - os jogos tradicionais por estarem no centro da pedagogia do jogo. Devem ser preservados na educação contemporânea; 2 – o brincar, como comportamento da cultura de pares como prática social da criança de diferentes idades, não pode ser deslocado para um tipo de socialização em que predomine apenas relações criança-adulto; 3- jogos tradicionais podem apresentar um meio de renovação da prática pedagógica nas instituições infantis bem como nas ruas, férias; 4- os jogos tradicionais são apropriados para preservar a identidade cultural da criança de um determinado país ou imigrante; 5- ao possibilitar um grande volume de contatos físicos e sociais.

O jogo da construção destina-se ao manuseio dos preços que a criança lida em seu dia-a-dia, estimulando-o sua imaginação infantil e seu desenvolvimento afetivo.

Os resultados obtidos na questão dos jogos na disciplina de matemática deixa claro que quando o professor toma consciência e cria situações que favoreçam melhor a aprendizagem do aluno, não resta dúvida que melhoram o desempenho de cada um deles.

Vale lembrar que toda criança adora participar de aulas dinâmicas e prazerosas, na aplicação de jogos, todos estimulam-se e trocam ideias, libertando a criatividade existente em cada uma delas. Na orientação dos jogos, é fundamental que o profissional oriente para

que se tenha uma aprendizagem significativa, apesar de que nem todos consigam os mesmos resultados, já que alguns são mais lentos e necessitam de maior apoio e estímulos enquanto outros conseguem desenvolver habilidades excelentes na construção da aprendizagem.

Nos jogos aplicados em sala de aula verificou-se algumas dificuldades, alguns alunos apresentaram certo grau de dificuldade no desenvolvimento dos jogos principalmente nos cálculos mentais, verificou-se que isto ocorre com maior frequência em alunos que apresentam dificuldade em se concentrar e também naqueles que tem dificuldade de trabalhar em equipe. No entanto podemos considerar que os resultados obtidos foram positivos uma vez que a continuidade desta metodologia favorecerá a superação destas dificuldades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da contribuição dos diversos autores mencionados ao longo desse trabalho, verificou-se, que a aprendizagem através da matemática é um processo pessoal e único. Ocorre apenas no interior do indivíduo, embora esteja relacionado a elementos externos, exigindo do raciocínio o que em geral é deixado apenas a serviço da memória.

As ligações do indivíduo com o mundo possibilitam-lhe relacionar fatos, estruturar ideias e organizar informações, interiorizando-as. Através de experiências realizadas com material concreto, os jogos desenvolvem o gosto pelo prazer da descoberta, pra enfrentar desafios e de vencê-los, desenvolvendo hábitos e costumes que conduzirão mais tarde a ser um indivíduo autônomo e capacitado a agir.

Nesse exposto, com base nos depoimentos obtidos através das atividades aplicadas junto aos professores, considera-se de uma situação de aprendizagem, é importante que o professor situe seus alunos, explicando os objetivos, as aplicações do que está sendo estudado e as possíveis relações do ensino da matemática com outros campos de conhecimento. Sugerindo caminhos, realizando e orientando a atividade matemáticas.

Jogo como atividade lúdica é um meio que a criança utiliza para se relacionar com o ambiente físico e social onde vive, despertando sua curiosidade e ampliando seus conhecimentos e suas habilidades, sejam elas, motoras, cognitivas e linguísticas. Assim,

temos os fundamentos teóricos para deduzirmos a importância que deve ser dada ao lúdico no desenvolvimento da criança.

De acordo com a teoria Construtivista, a aprendizagem ocorre através da coordenação e recoordenação das ações, inicialmente efetuadas sobre objetos concretos aumentando-se, gradativamente, o nível de abstração e de formalização.

Notadamente, no que se refere ao método avaliativo do ensino de matemática constata-se que o professor tem buscado mudanças em seu processo ensino aprendizagem, mostrando a exigência ainda, de professores comprometidos com o ato de educar. A avaliação deixará de ser autoritária se o modelo e a concepção teórico-prática da educação, não forem autoritários. Avaliar é procurar melhorar a vida em todos os aspectos, avaliar, sobretudo, é um ato de amor. Avaliar um aluno com dificuldades é criar a base do modo como incluí-lo dentro do círculo de aprendizagem. O diagnóstico permite direcionar aquilo que está precisando de ajuda.

Diante dessas considerações seria oportuno salientar que a escola deve oferecer um ambiente de qualidade que estimule as interações sociais entre as crianças e professore, e que seja um ambiente enriquecedor da imaginação infantil, onde a criança tenha oportunidade de atuar de forma autônoma e ativa. E é nesse local que o educador tem o papel fundamental no preparo do ambiente e na seleção e definição dos objetivos a serem alcançados por meio dos jogos, curiosidades e brincadeira infantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para bem ensinar**, Fortaleza. Editora IMEPH, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**, São Paulo: Pioneira, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.) **O jogo, brinquedo, brincadeira e educação**, São. Paulo: Cortez, 2008.

PAIC, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio á Gestão Educacional. **Construção do Sistema de Numeração Decimal**. Brasília: MEC, SEB, 2014.

SMOLE, Kátia Stocco e DINIZ, Maria Ignez. Org, **Materiais manipulativos para o ensino de SISTEMA DE NUMERAÇÃO DECIMAL**, FNDE/PNDE 2013.

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA.

Francisca Lúcia Soares Lima¹⁰³

Francisca Luciene Lessa¹⁰⁴

Karyne Lima de Almeida¹⁰⁵

RESUMO: Esse artigo tem como objetivo, apresentar alguns aspectos relacionados à dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita dos alunos de escola pública, no fundamental I. O interesse pelo tema surgiu diante da necessidade de se buscar soluções para os problemas enfrentados por nós professores, a partir do momento em que se constatou um número expressivo de alunos com dificuldade de aprender a ler e escrever. Assim como, a percepção dos professores quanto ao uso dos seus métodos e técnicas de uma forma lúdica, superando essa dificuldade, através do uso das tecnologias, jogos, contações de histórias e etc. O tema investigado nesse artigo, muito embora já tenha sido discutido pelos educadores, ainda é cercado por dúvidas. Atualmente, convive-se em um mundo informatizado e com várias culturas históricas de informações cotidianamente, e que requer de nós educadores, utilizarmos as tecnologias digitais da educação a nosso favor para que o aluno aprenda o processo de leitura e escrita com ludicidade e sendo desafiadora. Sendo assim, o artigo propõe uma reflexão sobre a importância da função do educador nesse processo de aquisição e superar as dificuldades enfrentadas pelos alunos, renovando suas práticas pedagógicas para que os mesmos possam aprender de uma forma autônoma, tornando o indivíduo, capaz de utilizar a leitura e a escrita de forma deliberada e contextualizada em diversas situações sociais. Dessa forma, é imprescindível que o professor reflita sobre suas práticas metodológicas em sala de aula, a fim de verificar possibilidades de se implementar posturas adequadas, favorecendo o ensinar e aprender.

Palavras-Chave- Letramento. Alfabetização. Dificuldade e Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

São muitas as concepções sobre as teorias acerca das dificuldades de aprendizagens na leitura e escrita. O que se propõe nessa pesquisa são algumas considerações com relação essas teorias e as colaborações de alguns teóricos para a compreensão do que é aprendizagem, como ocorre esse processo, porque o aluno tem dificuldade em aprender a ler e escrever e qual a relação dos professores, alunos e pais com esse processo. Muito embora, existem divergências no modo de pensar dos teóricos é preciso considerar que todos trazem contribuições importantes para a busca incessante da melhoria da aprendizagem da leitura e escrita do aluno.

¹⁰³ Mestranda em educação, pós-graduada em educação infantil e séries iniciais.
(luciasoares.soares4@gmail.com)

¹⁰⁴ Mestranda em educação, pós-graduada em gestão escolar.
(lucienelessa2016@gmail.com)

¹⁰⁵ Mestranda em educação, pós-graduada em psicopedagogia e AEE.
(karylimalmeida@hotmail.com)

O artigo segue a linha de pesquisa: Dificuldades de aprendizagem e que tem como tema; A dificuldade de aprendizagem na Leitura e Escrita. A justificativa pelo tema surgiu diante da necessidade de um grande número de alunos do fundamental I, com dificuldades de aprender a ler e escrever, e tendo como consequência o seu fracasso escolar nas séries iniciais, e a importância das contribuições do professor nesse processo em superar essas dificuldades enfrentadas pelos alunos e renovando as metodologias de ensino e aprendizagem.

Para fundamentar esse estudo buscou-se se pautar em alguns referenciais teóricos tais como: VYGOTSKY (1984), FERREIRO (1985), TEBEROSKY (1994), SOARES (2004), e outros. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica das publicações existentes acerca do assunto em evidência, utilizando como subsídio para o embasamento teórico.

Com base nos estudos feitos, podemos perguntar; por que alguns alunos aprendem com maior facilidade do que outros? O que está faltando dentro do universo escolar e familiar para favorecer esse desenvolvimento? Sendo assim, detectar possíveis problemas psíquicos, sócio econômico, emocional, cognitivo de forma precocemente são de extrema importância, pois, para se obter êxito nos trabalhos voltados para a aquisição do conhecimento e superação de dificuldades de um modo geral, será preciso muito compromisso, dedicação e formação do profissional na sua didática em sala de aula com o seu aluno, de forma afetiva, pois, assim garantiremos que o desenvolvimento do aluno aconteça de forma prazerosa e satisfatória.

Com a implantação dessa pesquisa, espera-se que os professores percebam a importância de se introduzir na escola novas metodologias de ensino, para se obter com eficaz uma aprendizagem da leitura e escrita e que os alunos possam concluir o seu ensino fundamental de forma que compreenda o que leem e escreva de forma significativa. E esse é o propósito dessa pesquisa relacionada a dificuldade de aprendizagem da leitura e escrita que enfrentamos cotidianamente, essa situação tão carregada de problemas e tão ávida por soluções.

2.DESENVOLVIMENTO

2.1. PROBLEMÁTICA

O presente artigo, abordará as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita dos alunos na escola pública, o interesse pelo tema surgiu diante da problemática, de um grande número de alunos, com dificuldades de aprendizagem na compreensão da leitura e escrita.

Assim como também, a importância das contribuições com as leituras de alguns teóricos relacionados a essa temática, para que possamos nesse processo, superar essas dificuldades dos nossos alunos com a renovação das metodologias de ensino e aprendizagem de uma forma lúdica.

No decorrer desta pesquisa, foi possível compreender cada fase, situação e momento de aquisição da leitura e escrita. Assim como questões e teorias de autores empenhados nesta busca, o que faltava e o que poderia completar os processos de aprendizagem dando significados, favorecendo descobertas e abrindo outros questionamentos.

A evolução do desenvolvimento da escrita inicia bem antes dessa criança chegar à escola, portanto sua origem é extraescolar, pois ela está inserida em um mundo cheio de informações. Sendo assim, ela possui capacidade de identificar palavras ou frases que façam parte de seu dia a dia; seja pelo convívio com elas em sua forma escrita ou pelas atividades realizadas.

Sobre isso TEBEROSKY (1994, P.40):

Em primeiro lugar, foi preciso superar a ideia de que a leitura e a escrita eram materiais exclusivamente escolares, para perguntar o que as crianças sabem antes de aprenderem a escrever na escola. Em segundo lugar foi preciso dissociar o conhecimento sobre a linguagem escrita da habilidade para ler e escrever, para averiguar até que ponto as crianças eram letradas mesmo antes de serem alfabetizadas.

Quando a autora menciona criança letrada, não está levando afinco se ela está alfabetizada, pois o letramento se relaciona à capacidade de interagir no mundo social, nas práticas sociais de leitura, o que vai favorecer a construção da sua capacidade de escolha, de decisão, de opinião e de intervenção para a sua leitura e escrita autônoma.

Percebe-se a importância dos professores conhecerem os estudos dos teóricos acerca dos níveis conceituais de leitura, escrita, alfabetização e letramento no intuito de favorecer esse processo de ensino e aprendizagem; a percepção de que não é somente o método que seja o centro das questões, mas sim todo um conjunto de interações, atividades, concepções, oportunidades e vínculos que o aluno vivência em todo o seu percurso escolar, com a finalidade de aprender a ler e escrever de forma efetiva.

A criança, antes de ingressar na escola, procura compreender os mananciais de informações que vai surgindo, no contexto social em que está inserida, onde ela passa a ser o centro das atenções.

Surge então, uma interação com esses portadores de textos e cotidianamente, e é nesse momento que ela vai tentar compreender o mundo a sua volta. E ao entrar na escola, as crianças passam a aprimorar a sua desenvoltura social e intelectual. Em geral, nelas o processo de

aprendizagem é gradual e começa cedo, pois as mesmas já trazem alguns conhecimentos do meio em que vivem, que é a leitura de mundo delas. Contudo, deve-se respeitar o ritmo de cada educando, com base nas habilidades que ele apresenta.

Entretanto, pelo exposto, observa-se que as atividades lúdicas constituem um dos mais completos veículos educacionais na formação e desenvolvimento do educando, pois elas favorecem o conhecimento e controle do eu corporal e possibilita a organização das percepções, desenvolvendo a noção de espaço e tempo. Desta forma, é importante que os professores que orientam os processos de aquisição dos conteúdos de leitura e escrita, valorizem essas atividades como forma natural, prazerosa e motivadora de aprendizagem.

Sendo assim, a iniciativa do profissional junto com o seu aluno, no sentido de variar as estratégias para a obtenção de recursos para a ampliação dos conhecimentos prévios trazidos pelos alunos é de suma importância para a efetivação da aprendizagem do educando. Utilizando estratégia diversificada no processo de ensino e aprendizagem facilitará a compreensão do que ler e do que escreve, para as nossas crianças.

2.2. DEFINIÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA LEITURA.

Dentre as dificuldades da leitura existentes (dislexia, dislalia e etc), destaca-se especificamente a dislexia, distúrbio específico da aprendizagem, sua origem vem de dislexia (dis) função na leitura, que vem a ser dificuldade nas habilidades específicas relacionada a leitura, uma dificuldade que impede a criança de compreender as relações existentes entre as letras e fonemas e não consegue compreender o que ler.

As crianças que apresentam essas disfunções, acabam repudiando o trabalho com as letras, leitura e escrita muitas vezes são “rotuladas” pelos colegas de sala, às vezes até pelo professor e pais e acabam sofrendo muito fazendo com que a sua autoestima fique muito baixa e interfira também nas demais disciplinas que até o momento não apresentavam dificuldades.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (MECSEESP, 1998).

A escola inclusiva baseia-se em uma nova conduta para a escola regular, onde a mesma deve propor estratégias de ensino para beneficiar a inclusão social e

práticas educacionais modificadas de ensino, pois a escola inclusiva tem que valorizar a homogeneização destes alunos. (BRASIL, 1998).

O educador precisa ficar atento ao desenvolvimento dos seus alunos, seja eles com deficiência ou dificuldade. Pois eles podem apresentar, facilidades em algumas atividades e muita dificuldade em outras, assim que o educador observar essas diferenças, pode procurar atividades pedagógicas diferenciadas, como jogos, materiais manipuláveis, atividades lúdicas, para proporcionar a compreensão dos mesmos.

O lúdico é um instrumento que pode ser usado para desenvolver as habilidades das crianças, interagindo com as mesmas no meio à qual está inserida, independentemente de suas características físicas, cognitivas ou mentais.

Na verdade, aprender a ler e a escrever não é uma tarefa fácil, mas é necessário criar maneiras de inovar o ensino mostrando a real importância dessa área do conhecimento no dia-a-dia. Portanto, a mediação do professor é de fundamental importância, para que não ocorra apenas uma aprendizagem mecânica e sim uma reflexão sobre o que se está aprendendo. Mediar não é dar a resposta, é conduzir o aluno ao raciocínio de maneira segura e dinâmica, motivando, construindo com ele a evolução de seu aprendizado em todos os momentos.

Segundo SOARES (2008, p.142):

Ao identificar dificuldades de aprendizagem em um aluno, devemos elaborar estratégias que propiciem o reconhecimento dos fatores que estão impedindo esse processo de aprendizagem, assim, podemos realizar atividades que alcancem nossos objetivos como educadores, sendo um deles o verdadeiro desenvolvimento e bem-estar de nossos alunos.

Sendo assim, o professor deve respeitar e propiciar atividades onde possa favorecer o desenvolvimento da aprendizagem de todos, criando estratégias diferenciadas de acordo com as suas vivências e de forma espontânea o aluno possa ir construindo a sua autonomia, criando situações de aprendizagem que tenha significado para os alunos, preferencialmente aplicando o conhecimento a fatos concretos, do seu cotidiano e sempre motivando a vontade de aprender.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o contexto, toda a reflexão proposta neste artigo tem como objetivo fazer levantamento das concepções, fatores, teorias que detectam e demonstram o surgimento das dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, para uma melhor

compreensão desse tema tão abordado e que aflige tanto a vida escolar das crianças e causa tanta preocupação a toda comunidade escolar.

As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita podem ocorrer por diversos fatores, sejam eles afetivos, cognitivos ou mesmo físicos. É imprescindível que haja uma preocupação maior com relação à educação do indivíduo na sociedade. É importante que o sistema de ensino contextualize seus conteúdos e esteja adequado ao cotidiano do aluno e que busque alternativas para desenvolver o cidadão de forma íntegra e participativa.

Para que sejam amenizadas as dificuldades dos alunos e professores em relação ao processo de ensino aprendizagem é necessária que seja trabalhado com os alunos situação problema que fazem parte da sua realidade, e o uso da ludicidade, onde os alunos possam manipular os gêneros textuais de forma contextualizada com a sua realidade, fazendo com que os indivíduos se tornem cidadãos participativos e atuantes na sociedade e na resolução de problemas do cotidiano e que posteriormente possam abstrair os conceitos nas séries finais de forma satisfatória.

O trabalho conjunto entre escola, pais, professores e alunos são imprescindíveis para que os problemas possam ser solucionados. No sentido de discutir as possíveis causas dos problemas relacionados ao ensino-aprendizagem do aluno, foi observado que o sistema de ensino pode ser melhorado, tanto em relação aos professores, como participação da família, comunidade e melhoria da qualidade de ensino em geral. Vale ressaltar, que todo o levantamento dessa pesquisa foi realizado, para buscar conhecimento sobre a dificuldade de aprendizagem no processo de alfabetização e letramento, com o intuito de um melhor entendimento sobre o assunto e possíveis intervenções que ajudará o professor a lidar com esses problemas em sala de aula.

Diante do que foi visto, conclui-se que a metodologia utilizada pelo professor é imprescindível e que precisa ser ensinada usando estímulos da capacidade de investigação lógica do aluno, fazendo-o raciocinar antes de agir. Consequentemente a tarefa básica do professor é o desenvolvimento do raciocínio lógico, do pensamento crítico e da criatividade.

A realização deste trabalho possibilitou uma reflexão sobre a necessidade de uma metodologia mais dinâmica, interativa e contínua. Tem-se a utilização da própria prática em sala de aula, como objeto de reflexão e de aprimoramento na construção de conhecimentos.

No decorrer desta pesquisa, foi possível compreender cada fase, situação e momento de aquisição da leitura e escrita. Assim como questões e teorias de autores empenhados nesta busca, o que faltava e o que poderia completar os processos de aprendizagem dando significados, favorecendo descobertas e abrindo outros questionamentos.

Dessa forma, pelo exposto, observa-se que as atividades lúdicas constituem um dos mais completos veículos educacionais na formação e desenvolvimento do educando, pois elas favorecem o conhecimento.

Sendo assim, a iniciativa do profissional junto com o seu aluno, no sentido de variar as estratégias para a obtenção de recursos para a ampliação dos conhecimentos prévios trazidos pelos alunos é de suma importância para a efetivação da aprendizagem do educando.

É importante ressaltar diante desse contexto, a metodologia utilizada pelo professor para facilitar a compreensão deste ensino, objetivando elencar as principais concepções que norteiam o processo de ensino e aprendizagem. Assim, como também a sua formação docente, habilidade didática, e domínio dos conteúdos e dos processos de produção do conhecimento, ressaltar a relação teoria e prática de acordo com os conhecimentos prévios adquiridos pelos nossos alunos e dentro da sua realidade.

Entretanto, muitos professores ainda se utilizam de práticas metodológicas obsoletas, totalmente descontextualizadas da realidade dos nossos alunos, comprometendo o processo de ensino e aprendizagem. Percebe-se também, um acentuado número de alunos com distúrbios neurológicos o que acarreta na dificuldade em aprender a lidar com as letras e escritas.

A finalidade desta pesquisa é compreender como se dá o processo de aprendizagem da leitura e escrita, e o desenvolvimento do aluno na compreensão desse processo, e propor estratégias para que os professores possam atuar em suas metodologias de ensino, afim de que possa amenizar esses déficits causados nos alunos, acarretando assim a dificuldade elementar no que ler e escreve.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil (sua história)**. São Paulo: T. Queiroz/ 1985.

Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (MECSEESP, 1998).

- FERREIRO, E **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.
- KLEIN, L.R., **Alfabetização: quem tem medo de ensinar?** São Paulo: Cortez, 2002
- KRAMER, Sônia. **Alfabetização, Leitura e escrita**. São Paulo: Ática, 2001.
- PENNELL, Mary E. **Como se ensina a Leitura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, 2008.
- TEBEROSKY, A. **Aprendendo a escrever**. Porto Alegre: Ática, 1994.
- TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- VYGOTSKY, L. **A pré-história da língua escrita**. In: A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NA CONTEMPORANEIDADE - UM DESAFIO PARA REDIMENSIONAR A PRÁTICA EDUCATIVA

Maria das Neves Castro dos Santos¹⁰⁶

RESUMO: O presente trabalho resultou de um projeto de intervenção pedagógica, aplicado no Colégio Estadual Carmem Andrade Lima que investigou as possíveis causas da baixa qualidade do processo ensino-aprendizagem. Embora o foco da pesquisa tenha repousado no desejo de redução dos índices de evasão e repetência, o elemento fundante foi o fracasso escolar, decorrente da falta de definição da prática avaliativa. Avaliação deve ser uma prática permanente, em que todos os sujeitos sociais se corresponsabilizem. Embasados na metodologia da pesquisa ação, mediante entrevista escrita realizada junto aos aprendentes, docentes, gestores e funcionários, foram coletados, tabulados e analisados os dados que referendaram o problema crucial que a escola enfrentava - a dificuldade de aprendizagem por parte dos aprendentes, o que nos remeteu ao processo de avaliação. Ciente do princípio de que toda investigação decorre de um fato real, a mesma permeou o universo dos nossos aprendentes, concernentes às possíveis causas que culminavam na baixa qualidade do processo ensino-aprendizagem, a equipe gestora, imbuída da política da gestão democrático-participativa, usou os instrumentos legais e através de ações colegiadas, pôde elaborar e aplicar projetos fruto de discussões coletivas, que evidenciaram esforços no sentido de reavaliar a prática avaliativa da escola e adequá-la aos firmes propósitos de reduzir o fracasso escolar.

Palavras-chave: Fracasso escolar. Prática avaliativa. Gestão democrático-participativa.

INTRODUÇÃO

Na sociedade pós-moderna que ora vivemos e que se afigura permeada de grandes transformações em todos os âmbitos: sociocultural, político e econômico afetando sobremaneira a educação, delega à escola uma gama de responsabilidade tornando-a foco de inovações diversas na busca de ensino de qualidade. Não se pode perder de vista que a educação urge por mudanças que configurem uma tomada de consciência coletiva, buscando preferencialmente, reconstruir a escola como espaço novo, onde a cidadania possa ser exercida a cada momento e, desse modo, seja vivenciada para que as nossas crianças, os

¹⁰⁶ Mestranda em Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas (FIAVEC)
Faculdades Integradas Desembargador Várzea Grande - FIAVEC (MT)
neves.castro@hotmail.com

nossos jovens e adultos se apropriem do espaço escolar e reforcem os laços de identificação com a mesma.

A construção da qualidade da educação e qualidade de ensino da escola pública no Brasil, entre outros aspectos, relaciona-se à construção de uma gestão democrática, tendo em vista que a escola é local de formação de cidadão e construção da cidadania. A qualidade do ensino implica, então, o enfrentamento de um processo de mudança que vai do processo de produção às mais elaboradas formas de estética. Afinal, o conhecimento se torna componente mais e mais presente no mundo do trabalho, da comunicação, do lazer e de múltiplas outras realidades de uma sociedade que se mundializa.

A concepção que o gestor educacional pode promover uma gestão participativa reforça a crença de que o respeito, a confiança, o comprometimento, podem fortalecer muito a equipe pedagógica de uma instituição, construindo dessa maneira relações interpessoais saudáveis e solidárias. Vivenciar na sua plenitude democrática, o gerenciamento democrático no cotidiano escolar, compartilhando acertos e desacertos, redundarão na (re)construção de valores e de ambientes de formação e aprimoramento dos gestores nas suas múltiplas dimensões.

Muito se fala acerca da aprendizagem significativa dentro do contexto educacional, entretanto o discurso e a prática dessa expressão tem se distanciado dos reais objetivos que definem o conceito do mesmo. Considerando-se o foco dessa aprendizagem como melhoria da qualidade do desempenho do processo de aprendizagem (aprendente/ensinante) urge a necessidade da compreensão do tema em questão.

Destarte, a prática pedagógica deve ser objeto de reflexão de toda a comunidade escolar – docentes, gestores, discentes, família, para conjuntamente garantir a corresponsabilidade de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, de forma que resulte na formação do cidadão na sua plenitude, com autonomia e conscientização dos seus direitos e deveres, capaz de promover ações que transformem a sua realidade social e da sociedade em geral.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

As diversas inovações que permeiam o cenário educacional, principalmente as novas tecnologias da informação e comunicação, não têm redundado em reais avanços concernentes ao desempenho escolar, fato que pode ser verificado não apenas pelos elevados índices de reprovação e posterior evasão escolar, conforme Boletins de Resultados Finais (BRF) e os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na última década. A escola por sua vez, não tem como prática justificar os resultados desse baixo desempenho escolar de seus aprendentes alegando a imaturidade dos mesmos, a falta de pré-requisitos e a falta de participação dos pais, dentre tantos outros motivos que estão assentadas em causas exteriores à escola. Essas questões parecem ignorar os vários fatores que comprometem a aprendizagem.

Com base nos índices de aprovação e reprovação dos últimos anos, ficou constatado que um dos problemas enfrentados na escola - dificuldade de aprendizagem por parte dos nossos aprendentes, particularmente os da unidade de ensino em que atuo como docente e gestora. Esses resultados legitimaram a elaboração de ações com vistas na redução dos índices de evasão e repetência, objetivando a promoção de uma educação que possibilite a construção de uma aprendizagem significativa, reafirmadora da relação de identidade de toda a comunidade com a unidade escolar e, particularmente, dos aprendentes, protagonistas do processo de ensino-aprendizagem.

Para consolidar tal propósito, propôs-se à equipe gestora, que fizesse uso da política da gestão democrático-participativa, e com os instrumentos legais, oportunizasse ações colegiadas, de modo a garantir a construção e aplicação de projetos que evidenciarão esforços no sentido de reavaliar a prática avaliativa da escola, substituí-la ou adequá-la aos firmes propósitos de reduzir o fracasso escolar ou a desaprendizagem.

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública. (Paro, 1986, p. 46)

Segundo Paro, 1986, p. 46, devem se responsabilizar coletivamente, docentes, aprendentes, coordenadores, gestores, a família, no enfrentamento dos problemas, de modo

que todos os profissionais, que atuam na comunidade assumam a responsabilidade de seu cargo e/ou função e participar ativamente do processo de implementação de tais ações, desde que pensadas e discutidas junto ao projeto coletivo da escola.

A avaliação propõe uma atitude de ação investigadora das atividades administrativas, docentes e discentes iluminando o processo de ensino e aprendizagem que dá retorno aos ensinante e aprendente, como melhorá-lo, e assim, criar probabilidades de identificação dos possíveis erros e acertos a fim de corrigir e avançar.

O entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva. (Luck (1996, p. 37),

Em assim sendo, o processo de gestão democrático- participativa referenda o princípio da globalização, de uma sociedade plural, que preconiza os princípios que norteiam uma sociedade democrática, includente, horizontalizada, que delega aos sujeitos sociais que a constitui o compromisso de intervir no processo pedagógico. Ao gestor ou à equipe gestora, não se concebe mais uma participação meramente administrativa, sem estar em consonância com os interesses desses sujeitos que dão identidade a essa comunidade.

A problemática do fracasso do ensino público no Brasil pode ser constatada nos últimos dados da Prova Brasil (2011) e do ENEM (2013). Esses dados revelam que o rendimento escolar dos alunos das escolas brasileiras está abaixo do desejado para um país que se pretende desenvolvido. Segundo a Lei nº 9394 de 1996 (LDB) um dos objetivos do Ensino Fundamental é propiciar aos nossos estudantes “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”; no entanto, não é esse o aspecto revelado pelos índices da Prova Brasil. Pelo baixo rendimento dos aprendentes, fica evidente que este objetivo não está sendo alcançado e nesse contexto, se insere o objetivo desse projeto.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, documento orientador da educação, possibilita o repensar das práticas pedagógicas, rompendo com a forma estática de transmissão de conteúdos. É respaldada nessa concepção que escola pretende investir no sentido de minimizar o problema que resultou em um baixo índice de desempenho escolar

dos aprendentes das escolas da rede pública estadual da cidade de Feira de Santana, Bahia, convocando toda a comunidade escolar, legalmente representada, para empreender ações que resultem na solução da desaprendizagem - fracasso escolar, de modo a garantir a inserção dos nossos aprendentes na sociedade, e, que possam de forma reflexiva, crítica e ética mudar a sua realidade e a dos seus pares.

Precisamos contribuir para criar a escola que é a ventura, que marcha, que não medo de risco, por isso, recusa o imobilismo. A escola em que se pensa, em que se atua, em que se cria, em que se fala, em que se ama, se advinha, a escola que diz sim à vida (Freire, 1998, p. 63).

A educação deste novo século exige cada vez mais, saberes e saber evolutivos, adaptados à civilização cognitiva. Isso imputa aos todos os trabalhadores da educação o repensar de suas práticas de modo a concretizar as urgentes transformações de que tanto a escola anseia, transformando-a, portanto, em um espaço onde a aquisição de conhecimentos possa andar de mãos dadas como o prazer de aprender.

O artigo que ora construo, preconiza a necessidade de ação interventiva que provoque modo a investigação criteriosa, que através de observações, registros e avaliação de resultados por unidade letiva, reuniões do colegiado escolar, entrevistas feitas a pais, alunos, professores, gestores, coordenadores e comunidade em geral, diagnostiquem o incômodo do fracasso escolar e cientifiquem-se dos baixos indicadores educacionais da unidade de ensino que já fora mencionada. Investigar a avaliação, enquanto prática significativa na escola, só tem sentido se estiver articulada à reflexão sobre a produção do sucesso/fracasso no espaço escolar, no processo de inclusão/exclusão social (ESTEBAN, 1999. p. 7-28).

De posse desse diagnóstico, preliminar, que identificou através de instrumentos específicos da pesquisa-ação (coleta dados – entrevistas orais e escritas, questionários com questões referentes a todo ambiente escolar, desde os aspectos físicos, relações interpessoais entre toda a comunidade escolar, aspectos didático- pedagógicos e administrativos e particularmente a prática pedagógica de cada docente na sua área de competência) com posteriores divulgação e exploração, a comunidade escolar, legalmente representada, numa ação conjunta, colocou-se numa relação íntima com o objeto da investigação, para elaborar e implementar um projeto, com vistas a colaborar no enfrentamento e possível solução da questão que afligia e ainda afeta toda comunidade – o fracasso escolar. Assim, diferentes alternativas didático-pedagógicas foram propostas para o exercício da gestão democrático-

participativa, onde todos os agentes constitutivos do processo, numa relação identitária e de pertencimento, empreendam ações exitosas.

A pesquisa-ação é um instrumento valioso, no qual os professores podem recorrer com o intuito de melhorarem o processo de ensino-aprendizagem, pelo menos no ambiente em que atuam. O benefício da pesquisa-ação está no fornecimento de subsídios para o ensino: ela apresenta ao professor subsídios razoáveis para a tomada de decisões, embora, muitas vezes, de caráter provisório (COHEN; MANION, op. cit., p. 193)

Reiterando a concepção dos autores mencionados acima, a metodologia da pesquisa-ação, tende a oportunizar toda a comunidade escolar um novo repensar e agir acerca da avaliação da aprendizagem, e permitir que os aprendentes, possam assumir uma postura de protagonistas na construção inacabada do conhecimento.

Para a construção da sociedade que tanto se almeja, que defende e propugna os ideais de justiça e igualdade, a garantia dos direitos humanos é preciso que estejam irmanados e caminhando juntos, escola, currículo e docência, com vistas a construir estruturas mais igualitárias e menos excludentes. A avaliação continua sendo um tema relevante e o que justifica a recorrência a este é o fato de que vivemos numa sociedade seletiva e segregacionista e a avaliação é um dos instrumentos de que lança mão o sistema para selecionar ainda mais. Logo, discutir a avaliação educacional hoje, não se justifica mais pelo viés técnico, mas pelo viés de uma discussão político-pedagógica.

Espera-se que ao se analisar os dados coletados, em conjunto com o grupo da instituição escolar, se possa observar como as questões relacionadas às barreiras à aprendizagem sejam absorvidas pelo grupo como fator de excelência, com vistas a justificar os problemas e posterior intervenção.

1.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO UM DESAFIO COLETIVO: ENTRE O IDEAL E A REALIDADE

No contexto do século XXI onde cada vez mais o mundo torna-se globalizado, a escola vem se constituindo como a instituição responsável por preparar os indivíduos para a sua inserção no mundo do trabalho, além de ser um espaço socializador. No Brasil, a

legislação educacional estabelece que a escola tem por princípio e fim preparar os educandos para o seu pleno desenvolvimento

Se a nossa Constituição federal, no seu art. 206, § 2º, estabelece como princípio do ensino a garantia de um padrão de qualidade, a sociedade deve exigir do Estado o cumprimento de seu dever, a quem cabe a responsabilidade de assumir a sua função redistributiva, de modo a assegurar as políticas globais e articuladas, como moderadora das desigualdades sociais e econômicas e de responder ao aumento das demandas no contexto de uma maior divisão do trabalho e expansão do mercado, na sociedade dos excluídos. A educação, portanto, é dever do Estado e direito do cidadão, pois sendo concebida como valor social, reflete-se como instrumento da sociedade para efetivar o processo de formação e construção da cidadania. A educação passa, dessa forma, ser direcionados para o novo estilo de desenvolvimento, não mais reproduzindo as relações de poder e subordinação, ainda presentes nesse modelo vigente.

A construção de uma escola democrática pressupõe uma forma de gestão preocupada com a participação de todos os membros da comunidade escolar- alunos e seus responsáveis, docentes, funcionários e gestores. Atualmente não se concebe uma escola sem o mínimo de abertura ao diálogo com aqueles que, direta ou indiretamente, contribuem para a consecução do ensino e promoção da aprendizagem. A Lei Federal nº. 9394/96 fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e em seu artigo 3º Inciso VIII, consolida a gestão democrática na Unidade Escolar pública como um dos princípios capazes de garantir a efetivação do processo educacional, através dos organismos colegiados: Colegiado Escolar, Grêmio Estudantil, Conselho Escolar, Associação de Pais e Professores.

Diante do exposto, cabe á escola, além de estimular a aprendizagem, estabelecer parcerias com organizações comunitárias e outras associações que possibilitem somar esforços e garantir a continuidade do processo de democratização da sociedade e de suas instituições educacionais. Antes disso, porém, os professores, coordenadores, gestores e demais servidores devem estar dispostos a construir a democracia na escola, e esta, apresentar as condições institucionais favoráveis á participação.

Em meio a todas essas constatações é certo que a exclusão perdura e sua extinção é tão necessária quanto urgente e para tanto, é preciso que se restabeleçam as bases de uma economia, uma política e uma educação que permitam as relações humanas se construírem

a partir dos princípios de equidade, justiça social e participação cidadã nas diferentes instâncias de decisões, de modo a torna-la a principal ferramenta para a construção dessa sociedade.

Os resultados dos indicadores educacionais mostram que a escola pública precisa ser discutida, criticada, repensada, para avaliar quais os benefícios sociais que a mesma tem proporcionado à toda a população e não apenas para uma pequena parcela da sociedade. O que acontece no interior das escolas, a prática pedagógica não pode ser entendida de forma isolada da sociedade.

Resultante da discussão coletiva os responsáveis pelo processo educativo escolar poderá superar os conflitos e definir as metas de forma clara, de modo a dar concretude ao projeto e mudar a realidade da escola, atendendo assim aos protagonistas do processo educativo – os aprendentes.

Vale ressaltar que a experiência democrática de gestão do ensino público ainda é muito precoce, data, aproximadamente de duas décadas. Portanto, muitos caminhos teremos ainda, que percorrer. O que não podemos é deixar, que os desapaixonados pela educação, considerem a gestão democrática uma eterna utopia e contagie negativa e subliminarmente os que se movem na direção às mudanças, perpetuando o mal que historicamente afeta os nossos aprendentes – o fracasso escolar, gerador de repetência e evasão, grande empecilho na formação de cidadãos pensadores, criadores, trabalhadores e construtores de sua própria história.

A reflexão acerca do papel do gestor democrático se funda na dinamicidade de comunicação que deve pairar em cada ambiente escolar, para que se possa garantir a eficácia das resoluções tomadas. E é só pelo coletivo que as ações democráticas se efetivam e se estabelecem na escola. O convívio democrático constitui um processo inacabado, portanto, em contínua construção, levando-se em consideração a peculiaridade desafiadora de atrair toda a comunidade interna e externa da escola, de modo torná-la coo-partícipe desse papel que lhe concede protagonismo responsável.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditar numa gestão democrático-participativa como mudança de atitude, um exercício diário, um desafio não só para quem está à frente do processo escolar, mas toda a comunidade escolar é premissa de todos os segmentos da comunidade escolar, que são em cada setor representativo, um gestor. Compreender o direito de aprender, a igualdade de condições de acesso e permanência e a busca da qualidade, como princípios e metas da Escola Pública, implica em definir que a finalidade maior é pedagógica e o pedagógico é o fim, diferenciando essa gestão da abordagem administrativa tradicional.

Necessário se faz mudar o enfoque de administração e construir o de gestão. Sair de um modelo fragmentado, onde as responsabilidades se limitam e, as finalidades são tão somente lucrativas, para garantir o poder de poucos sobre muitos, numa relação impessoal e de dominação, de forma hierarquizada e burocrática. Na gestão escolar, quem ganha é o “cliente” – aprendente. O objetivo final é a formação do cidadão pleno de possibilidades, com competências e habilidades necessárias e úteis para a sua inserção social. Estar na forma da lei não garante a prática de uma gestão democrática participativa.

Para dar concretude a esse modelo de gestão não basta consultar a equipe sobre decisões internas e nem abrir os portões para a comunidade, nem mesmo promover a flexibilização do currículo. O conhecimento sobre gestão democrática está sendo construído diariamente na atuação de cada gestor com sua equipe. Para gerar um ambiente no qual, todos atuem para alcançar o objetivo comum, de garantir a aprendizagem significativa, propõe-se o desenvolvimento de competências, que são simples na definição, mas complexas na execução, como saber ouvir e levar em consideração ideias, opiniões e posicionamentos divergentes, habilidades imprescindíveis para garantir uma gestão democrática participativa que supere o paradigma autoritário e leve a construção coletiva de soluções eficazes para todas as áreas da gestão da escola a pedagógica, a administrativa, a de recursos humanos, da comunidade.

A pretensão de uma escola com gestão democrático-participativa pressupõe uma equipe gestora aberta ao diálogo com o coletivo da escola representado pelos segmentos colegiados e, cujas práticas pedagógicas vislumbrem essencialmente a formação do

aprendente autônomo preparado para viver numa sociedade democrática, respeitando os valores nela existentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em . Acesso em: 2 jan., 2013.

COHEN, L.; MANION, L. **Research methods in education**. 4. ed. New York: Routledge, 1994.

ESTEBAN, Maria Teresa. **A avaliação no cotidiano escolar**. In: ESTABAN, M. T (org.) **Avaliação: Uma Prática em Busca de Novos Sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999. (p. 7-28).

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

LUCK, H. **Gestão educacional: estratégia, ação global e coletiva no ensino**. In: FINGER, A. etal. **Educação: caminhos e perspectivas**. Curitiba: Champagnat, 1996.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1986.

ALFABETIZAÇÃO: O USO DO LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.

Katia Souza do Nascimento

RESUMO: O presente artigo tem como desígnio abordar sobre a importância do uso do lúdico na alfabetização, sendo o brincar e o jogar elementos imprescindíveis no processo de aprendizagem para a aquisição da prática da leitura e a escrita. O processo de alfabetização tem recebido uma atenção especial no âmbito acadêmico e vem sendo considerada uma prioridade por parte das políticas públicas ao longo dos anos, para assim, diminuir os índices de analfabetismo e evasão escolar. É necessário saber que a alfabetização é um fenômeno complexo e deve ser reconhecido como aquisição do sistema convencional de escrita, nesse pensamento é importante salientar que a alfabetização não se pode ser concebida separadamente do lúdico, pois o brincar favorece o aprendizado despertando na criança o prazer de aprender. Nesse período da educação infantil, é de suma importância a inserção de atividades lúdicas em sala de aula, pois através dessa ferramenta a aprendizagem se torna prazerosa e significativa, a criança no ato do brincar, assimila a realidade externa ao seu eu. Com isso, ela resolve problemas internos como as frustrações, anseios, desejos e superações do seu cotidiano, aprende a ganhar e a perder e a ter autoconfiança. Teremos como base bibliográfica os seguintes autores: Almeida (2003), Piaget (1978), Simonetti (2004), Maluf (2003), Kishimoto (1994), Vygotsky (1994), Luckesi (2004) entre outros que apresentam estudos sobre a relevância do uso do lúdico no ambiente educacional. Nesse contexto, atentar para a relevância do papel do alfabetizador atentando sempre para sua prática pedagógica, para então atender às necessidades das crianças nessa etapa de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Lúdico. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo, abordar sobre o tema ludicidade na alfabetização como um recurso que potencializa o trabalho docente durante o processo de aquisição da leitura e escrita. No processo de alfabetização a criança deve ser inserida num contexto onde a escrita e a leitura se faz presente, a leitura de mundo acontece quando o alfabetizar transpõe aos muros da escola, fazendo com que esse educando seja sujeito ativo no meio social em que vive. Tornar esse indivíduo sujeito de seu próprio conhecimento, é o grande desafio da educação escolar.

No entanto, esse ensino significativo só poderá acontecer quando todos os responsáveis, direta ou indiretamente estiverem atentos às necessidades do educando nessa

faixa etária. É nesse contexto, que discutiremos sobre a importância da inserção do lúdico durante o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética e o brincar como um elemento imprescindível no cotidiano infantil, conforme Brasil(2007) “partindo do princípio de que o brincar é da natureza de ser criança”. Nisso, o alfabetizador deve estar atento sempre para a sua prática docente que ainda faz uso da pedagogia tradicional, que ao longo da nossa história se utilizou de métodos rígidos de forma mecânica e repetitiva e de memorização, porém alfabetizar nos dias de hoje, é partir do pressuposto que toda criança traz consigo uma muitas histórias, saberes e experiências individuais servindo assim como base para o construção de novos conhecimentos. Durante o desenvolvimento do presente artigo, pretendemos compartilhar assuntos importantes relacionados ao lúdico na alfabetização com autores como: Kishimoto, Simonetti, Piaget, Vygotsky, Maluf e outros, destacam a potencialidade do brincar, concebendo como um princípio fundamental para o desenvolvimento das atividades intelectuais da criança. Sendo então, necessário o alfabetizador após promover esse ambiente prazeroso e alegre, encontrará diversas possibilidades de inserir a ludicidade na aprendizagem, atividades como trava-língua, bingo de palavras, a forca, língua do pê e outras mais, com certeza tornarão sua sala de aula um espaço de construção do conhecimento, sem ausentar a brincadeira, a imaginação, a criatividade e a alegria espontânea da criança durante o processo de aprendizagem.

2. O LÚDICO NA APRENDIZAGEM.

A palavra lúdico vem do latim “ludus” que, conforme Huizinga (2004) “abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais, e os jogos de azar”. O estudo da ludicidade tem recebido cada vez mais uma atenção especial por parte do mundo acadêmico, pois a estreita relação entre a criança e o mundo externo, tem contribuído para um melhor entendimento sobre a importância do brincar e sua contribuição para a formação da personalidade.

A ludicidade impulsiona o ser humano a expor suas emoções e sentimentos de liberdade, pois a criança precisa ser entendida como um ser em pleno desenvolvimento.

Para Almeida (2003), o lúdico passa a ser reconhecido como elemento indispensável para o desenvolvimento humano, pois o jogo deixa de ser apenas um sinônimo de jogo, abrindo espaço para a ludicidade extrapolando a espontaneidade do brincar.

Conforme Maluf (2003), a criança ao interagir com outras através do brincar experimenta novas práticas. Ela diz o seguinte:

O brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Ele é uma das necessidades básicas da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo.

Através dessas experiências a criança passa a adquirir novas práticas enriquecendo-se de novos conhecimentos de forma espontânea, pois segundo Maluf (2003), “a criança é curiosa e imaginativa, está sempre experimentando o mundo e precisa explorar todas as possibilidades. Ela adquire experiência brincando.”

Luckesi (2004) salienta que, a atividade lúdica é aquela que proporciona ao indivíduo que a vivencia, uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de total entrega. Ele afirma a importância da ludicidade durante a prática pedagógica, a qual proporciona experiências plenas, promovendo o acesso aos mais profundos sentimentos, sendo uma forma de prevenir futuras neuroses, sendo uma ferramenta imprescindível considerando assim, um recurso pedagógico e de formação do autodesenvolvimento.

De acordo com Piaget *apud* (Brasil, 2012) “a atividade lúdica é um princípio fundamental para o desenvolvimento das atividades intelectuais da criança sendo, por isso indispensável à prática educativa.” Para o autor, o ser humano aprende através de suas próprias ações e classifica os jogos em quatro categorias:

Jogo do exercício sensório-motor: é um jogo em que a sua finalidade é o próprio prazer do funcionamento, constitui-se em repetição de gestos e movimentos simples como agitar os braços, caminhar, pular, ao descobrir suas funções, há um sentimento.

Jogos simbólicos: consiste em satisfazer o “eu” por meio de uma transformação do real em função dos desejos, ou seja, tem a função de assimilar a realidade, ela incorpora a seu mundo, objetos, pessoas ou acontecimentos significativos e os reproduz através de suas brincadeiras.

Jogos de faz-de-conta que possibilita a criança sonhar e fantasiar revelar angústias, conflitos e medos aliviando tensões e frustrações importantes para que se trabalhe diferentes tipos de sentimentos e a forma de lidarmos com eles.

Jogos de regras: como o próprio nome diz o jogo de regras se caracteriza pela existência de uma série de leis impostas pelo grupo, sendo que quem descumprir será penalizado, é uma forte competição pelos participantes, geralmente jogado em parceria e um conjunto de obrigações o que o faz tornar-se social, são importantes para que a criança entenda que nem sempre levamos vantagens aprendendo assim a lidar com as emoções. (PIAGET, 1978, p. 148).

Para Vigotsky (1994) a brincadeira de faz-de-conta, ou jogo simbólico permite que o sujeito se desenvolva, ao participar de jogos e brincadeiras a criança adquire habilidades que potencializam seu convívio social como por exemplo: respeito mútuo, cooperação, autonomia, aprende a lidar com regras e a superar desafios. Segundo o autor:

A criança que sempre participou de jogos e brincadeiras grupais saberá trabalhar em grupo; por ter aprendido a aceitar as regras do jogo, saberá também respeitar as normas grupais e sociais. É brincando bastante que a criança vai aprendendo a ser um adulto consciente, capaz de participar e engajar-se na vida de sua comunidade.

2.1. LEITURA E ESCRITA: O LÚDICO NA SALA DE AULA.

Alfabetizar tem sido um grande desafio para educadores dessa modalidade tão importante para o desenvolvimento, físico, social, intelectual e emocional de toda criança. Segundo Simonetti (2007), “Para nós, alfabetizar e letrar na Educação Infantil é, antes de qualquer coisa, provocar e despertar nas crianças o desejo e o prazer de ler e escrever, inserindo-as de forma lúdica no mundo da leitura e da escrita.”

Soares (2003) apud Simonetti (2007 p.17) nos diz que, a alfabetização é como um processo de representação de fonemas em grafemas e grafemas em fonemas que proporciona o ato de codificar e decodificar.

A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler) [...] Sem dúvidas a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. Não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros “lendo”, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, com também não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito.

Nesse contexto, como ensinar a ler e escrever? Quais estratégias o educador poderá implementar na sua prática pedagógica para alfabetizar suas crianças de forma prazerosa? Esse é o grande desafio!

Durante muito tempo, o uso do lúdico foi excluído na constituição da cultura escolar, pois aprender não combinava com brincadeira, porém ao reportarmos na História, os jogos como xadrez, o ábaco e outros jogos, foram utilizados como meio de desenvolvimento do pensamento e do raciocínio. Apenas na sociedade moderna esses jogos passaram a ser estudados como estratégias importantes para o desenvolvimento infantil na aprendizagem. (BRASIL, 2012 P. 07)

Para Brasil (2012 p 30), “as brincadeiras ganham dimensão maior quando são aliadas ao recurso da comunicação, ou seja, falar, desenhar e escrever sobre a brincadeira, ajuda a criança a pensar sobre relações que ela não percebeu quando estava brincando”. Nessa perspectiva, o educador tem um papel fundamental em promover um contexto que favoreça interações entre as crianças, inclusive aceitar propostas de jogos e brincadeiras por elas próprias.

Segundo Brasil (2007), a brincadeira é considerada frequentemente uma das atividades avaliadas pelos educadores como uma perda de tempo, pensando nisso, nos interrogamos: Por que isso acontece com tanta frequência? No entanto essa forma de pensamento tem deixado pouco espaço para a brincadeira esquecendo que o tempo da infância passa muito rápido.

Ainda nesse pensamento acima observamos que:

Existem inúmeras possibilidades de incorporar a ludicidade na aprendizagem, mas para que uma atividade pedagógica seja lúdica é importante que permita a fruição, a decisão, a escolha, as descobertas, as perguntas e as soluções por parte das crianças e dos adolescentes, do contrário, será compreendida apenas como um exercício. No processo de alfabetização, por exemplo, os trava-línguas, jogos de rima, loto com palavra, jogos da memória, palavras cruzadas, língua do pê e outras línguas que podem ser inventadas, entre outras atividades, constituem formas interessantes de aprender brincando ou de brincar aprendendo! (BRASIL, 2007).

As atividades que abordam conteúdos para alfabetizar, nessa perspectiva lúdica, é possível abranger diversas áreas do conhecimento. Segundo Brasil (2012), pode-se inserir jogos e brincadeiras, para desenvolver a aprendizagem de crianças em processo de

escolarização, salientando que é importante, no entanto, que o professor sempre reflita sobre o objetivo dessas atividades no que diz respeito a alcançar todas as crianças da sala, integrando essas atividades no planejamento e também à rotina da sala.

Conforme Kishimoto (1994), através de atividades envolvendo a ludicidade o educador terá como enriquecer sua prática pedagógica durante o processo de aprendizagem, e salienta:

Por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico. Por meio da brincadeira o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista.

Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidade e naturalidade (KISHIMOTO, 1994).

Daí, o educador da alfabetização precisa antes de tudo, fazer uma avaliação diária da sua prática docente, saber que não se pode ausentar o brincar das atividades escolares, partindo do pressuposto que a imaginação promove a criatividade, a socialização e a construção do conhecimento.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O lúdico no processo de alfabetização durante a aquisição do sistema de escrita alfabética, favorece o aprendizado, sabendo que o brincar é uma característica natural de toda criança. Nessa perspectiva, a aprendizagem se torna divertida promovendo a liberdade de expressão, criatividade, criticidade e autonomia. Aprender brincando e brincar aprendendo a criança se tornará um adulto saudável tanto no aspecto social como intelectual e emocional.

Por fim, quando o alfabetizador se encontra aberto a novas experiências para a prática de atividades lúdicas em sala de aula, seu papel como mediador será de suma importância, pois deverá proporcionar um ambiente alfabetizador estabelecendo estratégias

de ensino que ofereçam uma aprendizagem significativa alcançando assim, o sucesso na alfabetização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica. **Técnicas e Jogos Pedagógicos**. Ipiranga, SP. Loyola. 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade. O Brincar como um modo de ser e estar no mundo [Ângela Meyer Borba]; organizações Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Livraria Pioneiro Editora. 1994.

LUCKESI, Cipriano. Estados de consciência e atividades lúdicas In: PORTO, Bernadete. **Educação e ludicidade**. Ensaio 3. Salvador: UFBA, 2004.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar prazer e aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

PIAGE, Jean. **A formação do símbolo na criança**: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SIMONETTI, Amália. **O Desafio de Alfabetizar e Letrar**. Fortaleza: Editora IMEPH, 2007.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: **O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5. Ed. SP Martins Fontes, 1994.

LETRAMENTO, CIDADANIA E DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO

Carla Regina Lima de Brito¹⁰⁷

RESUMO: Esse trabalho discute o letramento como algo imprescindível na busca da autonomia humana frente às condições impostas pelo estado que interfere na cidadania plena dos indivíduos e sua vinculação às práticas sociais. Nessa perspectiva, o protagonismo social ligado à educação se manifesta na criação de espaços sociais visando interesses coletivos.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Cidadania. Educação.

INTRODUÇÃO

Em sua conceituação mais recorrente e conhecida, o letramento refere-se ao educar para o mundo. Em se tratando do processo mútuo de ensino e aprendizagem, “letrar” é produzir os efeitos práticos para que o educando e a educanda decodifiquem os códigos (linguísticos, por exemplo) que os permeiam e se insiram no universo dos signos (afetivos, sociais, culturais, políticos etc.) de forma deliberada e consciente: a leitura da palavra é uma das portas de entrada à leitura do mundo e das relações humanas.

2 DESENVOLVIMENTO

A partir de uma associação mais ampla, pode-se considerar que um dos objetivos do letramento é a formação para a emancipação e para a cidadania. Assim, o cidadão e a cidadã, enquanto portadores de *direitos* e obrigados a *deveres*, só estão em condições de gozo daqueles e de observância/cumprimentos destes se os conhecerem, se os interpretarem e os aplicarem em situações do cotidiano. O alcance à cidadania está, portanto, relacionado ao conhecimento da palavra e do mundo.

Por sua vez, se analisarmos os conceitos de cidadania, em geral, e a instituição da “cidadania” no Brasil, em particular, podemos estabelecer pontos problemáticos da acepção de letramento como formação cidadã e do próprio sentido do letramento enquanto

¹⁰⁷ Mestranda do Curso em Ciências da Educação Básica

emancipador. Antes de nos aprofundarmos nesse ponto, serão necessários alguns esclarecimentos acerca da cidadania.

De acordo com Dalmo de Abreu Dallari (2004), o conceito de cidadania guarda algumas particularidades e ambiguidades. Ele tem sido utilizado como sinônimo de igualdade, de forma a eliminar as distinções entre os seres humanos. Por outro lado, a cidadania é revestida de uma significação mais restrita: cidadão é aquele que tem responsabilidade pública, que pode participar das decisões públicas (votar, por exemplo).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 traz, em seu art. 22, inciso XIII, que cabe privativamente à União legislar sobre cidadania. Todavia, embora estabeleça a cidadania como competência da União, não há naquela Carta qualquer definição de cidadania.

Diante de um quadro de certa omissão conceitual, tem se destacado duas definições: cidadão é todo “brasileiro”, natural ou naturalizado; cidadão é aquele que goza de direitos políticos. De qualquer sorte, embora pareçam excludentes entre si, essas definições estão associadas a uma vinculação jurídica, à ligação da pessoa com algum Estado. Em resumo, todo cidadão é cidadão de um Estado.

Na esteira dessa distinção, Dallari afirma que, em qualquer das conceituações disponíveis (abrangente ou mais restritiva), o cidadão é dependente do Estado, que determina as normas para aquisição da cidadania, quais são os direitos do cidadão e as condições para gozá-lo, estabelecendo as hipóteses de perda da cidadania. A partir dessa noção de cidadania, o Estado pode controlar o cidadão –, o que, diga-se de passagem, tem ocorrido na prática.

Nessa perspectiva, o conceito de letramento pensado como a formação primeira, inicial de cidadãos pode contribuir para os objetivos do “Estado”, seja qual for a sua inclinação. Aqui começa a dificuldade daquela definição de letramento: e se esse “Estado” não colocar a educação como prioridade e, portanto, não garantir ao cidadão o direito irrestrito à educação de qualidade, o letramento não seria um impasse? Como lançar as bases de uma formação cidadã se a cidadania é conformada segundo os interesses do Estado? Não estaria essa formação voltada para formar cidadãos obedientes ao Estado? Emancipação ou prisão? São alguns dos pontos problemáticos de uma aproximação conceitual esquemática entre letramento e cidadania. Façamos diferente.

Sem dúvida, os limites da “cidadania” constam da preocupação com a ênfase na “pessoa humana”, que preexiste e existe como pessoa antes de qualquer Estado. As

necessidades próprias da natureza do ser independem da vontade do Estado; elas não podem ser eliminadas por ele. Ao Estado, só competiria garantir ou não os meios para que tais necessidades sejam respeitadas e atendidas, de forma que, se não forem asseguradas, o Estado estaria em conflito com as exigências da pessoa humana.

A propósito, a Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 10 de dezembro de 1948¹⁰⁸, é um dos maiores e mais importantes documentos a colocar os direitos da pessoa acima dos direitos do cidadão.

Para Dallari, ainda que se refira aos direitos individuais e liberdades civis de forma abrangente, a Declaração da ONU reconhece, em seus 30 artigos, a irredutibilidade do direito à vida digna (em sua acepção mais ampla de fruição de direitos garantidos) da pessoa humana, reconhecendo a dimensão dos deveres para a sociabilidade (o convívio em sociedade). Ato contínuo, nos últimos anos os direitos econômicos e sociais foram incorporados como indispensáveis para que o ser humano possa viver dignamente.

Com base na ênfase à pessoa humana, é possível questionar os limites da cidadania na medida em que o “cidadão” é constituído segundo a vontade do Estado, que pode o anular, inclusive. Entretanto, na acepção de direito à vida digna da pessoa humana, o Estado deve garantir que esse direito se efetive em suas diversas dimensões (sociais, culturais, econômicas, políticas). Caso não assegure esse direito, o Estado deixa de funcionar e pode ser questionado em sua própria existência.

Por certo, é tomando como crivo o direito à vida digna – e todos os seus desdobramentos práticos –, que o letramento deve questionar a noção de cidadão instituído pelo Estado e investir na formação da pessoa humana. Não há como não reconhecer aí o papel de uma pedagogia da autonomia, de uma educação efetivamente emancipadora.

Não obstante a reflexão até aqui desenvolvida, uma outra relação entre Estado e Educação pode ser pensada no sentido de ampliação da noção de cidadania e de outros vetores, como participação social e construção coletiva.

Pedro Roberto Jacobi (2008) afirma que a participação deve ser tomada como um processo continuado de democratização da vida dos cidadãos, cujos objetivos são a promoção de iniciativas a partir de programas e campanhas especiais com vistas ao

¹⁰⁸ O conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos é público e pode ser acessado em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>.

desenvolvimento de objetivos de interesse coletivo; o reforço do tecido associativo e a ampliação da capacidade técnico-administrativa das associações; e o estímulo à participação na definição de programas e projetos de interesse coletivo.

Segundo Jacobi, o surgimento de políticas públicas vinculadas ao componente participativo relaciona-se ao maior questionamento sobre o papel do Estado como principal agente indutor das políticas sociais. Ou seja, a noção de participação é agenciada a partir dos grupos interessados e diretamente envolvidos e não apenas da perspectiva dos interesses globais definidos pelo Estado.

De acordo com Jacobi, a discussão sobre participação está intrinsecamente ligada ao conceito de capital social, na medida em que ela pode ser vista enquanto um conjunto de normas sociais e redes de cooperação, de instituições e práticas culturais que dão intensidade e qualidade à dimensão das relações interpessoais num processo participativo que permeia o desenvolvimento de políticas públicas. Em outras palavras, seja visto enquanto ação individual ou coletiva, o capital social refere-se ainda às habilidades que os atores agregam para garantir benefícios através da associação em redes de relações sociais ou outras estruturas sociais.

Essa articulação conceitual vai permitir que Jacobi teça uma discussão acerca dos espaços participativos no Brasil, onde o tema das políticas sociais e das desigualdades sociais são vistos como constitutivos da cidadania de sujeitos sociais coletivos. Assim, refletir sobre as práticas participativas no país implica considerar o fortalecimento do espaço público, a abertura da gestão pública à participação social e a consequente institucionalização de práticas participativas inaugurais que rompem com a dinâmica centralizadora, utilitarista e clientelista que marca nossa histórica política.

Jacobi mostra que a realidade brasileira é de pouca participação considerando o uso dos instrumentos da democracia participativa, fato que se evidencia na fragilidade da representação da maioria das organizações sociais, que representam iniciativas fragmentárias.

De todo modo, o autor mostra que, embora os limites da participação social, aí reside grande reserva de energia para a democratização progressista da atuação do Estado – visto como agente de controle ou participação –, ao criar um ambiente capaz de agenciar os

variados atores em diversos tipos de parcerias com vistas à implantação de políticas que articulam o relacionamento entre equidade e participação. Daí Jacobi afirmar que:

A consolidação de propostas participativas representa a potenciação e a ampliação de práticas comunitárias, através do estabelecimento e da ativação de um conjunto de mecanismos institucionais que reconheçam direitos efetivamente exercíveis e estimulem estratégias de envolvimento e co-responsabilização (sic). Um dos maiores desafios de uma proposta participativa ampliada é garantir a definição de critérios de representação, de forma a impedir tanto a sua manipulação por grupos criados para defender interesses particularizados, quanto a possibilidade de sua má instrumentalização pela administração pública (2008, p. 119).

O autor revela como a continuidade e eficácia das políticas públicas está diretamente relacionada à participação popular a partir de instâncias de consulta e de deliberação. Ato contínuo, como a gestão democrática e a participação requerem o fortalecimento das formas de organização da sociedade civil, uma mudança na correlação de forças (entre atores sociais e instituições) e uma transformação qualitativa dos padrões de gestão.

Com efeito, no âmbito da consolidação da participação nos processos decisórios, se inscreve a necessidade de institucionalização de práticas participativas a partir de mecanismos formais que contemplem as iniciativas de organizações sociais com dinâmicas próprias, que garantam a efetivação de políticas públicas construídas coletivamente e de forma horizontal.

Do ponto de vista dos municípios brasileiros, são poucos os que dispõem de condições necessárias para garantir participação social e democratização na gestão das políticas públicas.

No caso da educação, as possibilidades de construção de espaços de inovação institucional esbarram em dificuldades estruturais, baixa representatividade, falta de capacitação de agentes fiscalizadores, legislação deficiente e discricionariedade, ingerência em entidades consultivas e deliberativas, entre outros. Esses entraves explicam, em grande medida, a dificuldade de os Entes organizarem os sistemas de ensino com base na construção colegiada, na participação da comunidade.

Retomando Jacobi, percebemos que, em se tratando da educação, o protagonismo social deve se manifestar na criação de espaços sociais de articulação, na institucionalização de práticas de cidadania diferencial e ativa que seja, por direito e de fato, a expressão e representação dos interesses coletivos e não o espelho da determinação do Estado.

3 CONCLUSÃO

Dessa forma, a posição ativa de cidadania requer recolocar o problema do lugar do cidadão em relação ao Estado. Não mais o Estado visto como condição necessária de existência da cidadania, mas, numa inversão de sinal, o Estado deve ser encarado como uma dimensão social que se constitui formalmente a partir de interesses coletivos, de relações institucionais, de ordenamentos jurídicos, de um conjunto de normas e leis só possíveis devido a ajustes coletivos que são tributários da instituição da cidadania. A cidadania funda o Estado e, como tal, é a instância de seu questionamento enquanto “realidade substantiva”. O Estado só existe porque as pessoas existem e decidiram se organizar e circunscrever convenções de sociabilidade.

Diante dessa perspectiva, o letramento pode ser acionado como um lugar privilegiado de desnaturalização da determinação do Estado soberano – aquele que nomeia os direitos e prescreve os deveres conforme uma ideia elitista e excludente de cidadão e de cidadã (os capazes eleitorais, por exemplo) que, amiúde, deixa de fora de seu escopo às pessoas que têm seus direitos ceifados (os, ainda, milhões de analfabetos, para ficar apenas nesse exemplo) pelo simples fato de não estarem enquadrados nesse escopo – e de proposição de uma educação que ensine sobre seu funcionamento em prol do investimento na distribuição equitativa das riquezas produzidas coletivamente, das oportunidades e dos direitos. Essa é, aliás, a razão de ser do “letrar”.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 30/09/2017.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e cidadania**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 01/10/2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- JACOBI, Pedro Roberto. Estado e Educação: o desafio de ampliar a cidadania. In: **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 113–127, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a08.pdf>>. Acesso em: 20/09/2017.

A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS NO DESPERTAR PARA O GOSTO PELA LEITURA.

Ana Maria Andrade Lira Ferreira¹⁰⁹

RESUMO: Os contos de fadas oferecem às crianças a oportunidade de contextualizar a língua falada e seus usos, pois contar e ouvir histórias que são atividades antigas do homem, e independente das condições socioculturais dos indivíduos todos têm prazer de ouvir e contar histórias. Nesta perspectiva, o presente artigo visa discutir sobre a utilização dos contos de fadas para despertar o prazer pela leitura. Constituindo a principal base desta pesquisa de abordagem referencial teórico, busca-se explicar como os contos de fadas são considerados narrativas que despertam prazer e satisfação ao lê-los. Trataremos inicialmente, a noção de Literatura Infantil e a origem dos contos de fadas numa perspectiva proposta por Zilberman (1988), Radino (2003), entre outros. Em seguida, faremos uma análise sobre a influência dos contos na formação e personalidade da criança, traçando seu perfil de leitor, considerando a criança como um todo: seu lado afetivo e cognitivo em igual medida, baseado em estudos feitos por Coelho (2003), Bettelheim (2002). Por fim será analisada a importância da contribuição do gênero Conto para o desenvolvimento da leitura das crianças, baseado em estudos feito por Abramovich (1997). Portanto, temos como objetivo principal possibilitar ao leitor a compreensão da importância da leitura através dos contos de fadas como estratégia de acesso ao lúdico e de promoção da prática de leitura. Através do levantamento realizado sobre os contos de fadas percebe-se que a literatura infantil rompe as barreiras entre a vida real e a imaginação. A criança precisa ser motivada para despertar o interesse pela leitura, e os contos são ótimos recursos para promover esse entusiasmo, pois pode enriquecer o desejo de conhecer um mundo de sonhos e fantasias.

Palavras-chaves: Criança. Conto de fadas. Leitura. Ensino.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que os contos de fadas são narrativas populares orais, onde são abordados diferentes tipos de assuntos, entre eles: conflitos entre o bem e o mau, alegrias e tristezas, dificuldades e superações, enfim, narram a condição humana frente as provações da vida.

¹⁰⁹ Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Supervisão e Orientação Educacional pelas Faculdades Integradas de Patos (FIP); Graduada em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB-Virtual) e Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Patos (FIP).
aninha_e_arildo@hotmail.com

O universo lúdico contido nos contos de fadas leva as crianças ao mergulho ao mundo imaginário com o objetivo da aproximação entre os contos da literatura infantil e a sua realidade vivida. Pois como afirma Bruno Bettelheim (2002, p.47): “Os contos de fadas deixam à fantasia da criança o modo de aplicar a ela mesma o que a estória revela sobre a vida e a natureza humana”.

Nessa perspectiva, o presente artigo busca analisar a importância dos contos de fadas para despertar o gosto pela leitura e a aquisição de valores, como também na construção de sua aprendizagem.

Visando à organização sistemática do estudo, o trabalho foi dividido em três partes, a saber: 1) a literatura infantil e sua origem; 2) o conto na formação da identidade e personalidade do educando; 3) o conto e o desenvolvimento das habilidades de leitura.

2. A LITERATURA INFANTIL E SUA ORIGEM

O impulso de contar histórias deve ter nascido no homem no momento em que ele sentiu necessidade de repartir com os outros suas próprias experiências, oralmente ou em forma de representações gráficas. Assim, diversas formas de representação literária foram surgindo pelo mundo, sendo transmitidas pela tradição oral e aos poucos se incorporando à cultura de diversos povos.

Desde a Antiguidade que ouvimos falar nos contos de fadas, pois os homens tentavam vencer os anseios e mistérios através da magia. Esses contos eram narrados para toda a sociedade, sem distinção de idade, pois como afirma Zilberman (1988) na época não existia a ideia de “infância”, nada era escrito exclusivo para crianças, e muitos dos enredos apresentavam cenas violentas, eróticas e outras fantasias que sempre faziam referência ao mundo real.

A respeito disso, Zilberman (1988, p.44) afirma:

Na sociedade antiga, não havia a ‘infância’: nenhum espaço separado ou do ‘mundo adulto’. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções, etc., tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, nos cantos, nos jogos. Somente quando a ‘infância’ aparece enquanto instituição econômica e social, surge também a ‘infância’ no âmbito pedagógico cultural evitando-se ‘exigências’ que anteriormente eram parte integrante da vida social e, portanto, obviedades.

Apenas na Idade Moderna surge o sentimento de infância devido às mudanças ocorridas na estrutura e ascensão das famílias. Dessa forma, começou a se pensar na escola e na criação de um gênero específico para crianças e com isso surge a literatura infantil.

Dentre os precursores dessas narrativas populares podemos destacar, no final do século XVII, Charles Perrault (1628 – 1703) que publica seus contos de fadas com o intuito de instruir lições morais. Em suas obras eram introduzidas figuras de pessoas humildes como lenhadores, serviçais, cavaleiros entre outros. Retratava as lindas paisagens da França. Sua obra de grande sucesso foi intitulada *Contos da Mamãe Gansa*, publicada em meados de 1697.

Na Alemanha, Jacob Grimm (1785 – 1863) e Wilhelm Grimm (1786 – 1859), conhecidos como os irmãos Grimm, preconizaram a solidariedade e o amor ao próximo, a esperança e confiança. Publicaram 210 histórias em três volumes. Em suas histórias apresentavam madrastas malvadas, príncipes encantados, casas de chocolate entre outros personagens singulares. Grandes obras de destaque: *A Bela e a Fera*, *Branca de Neve e os sete Anões*, *Chapeuzinho Vermelho*, entre outros.

Em Portugal Garret e Herculano passaram a publicar suas coleções sobre contos de fadas, dirigindo-se especialmente às crianças.

Hans Christian Andersen (1806 – 1875) é o Pai da Literatura Infantil, pois passou a dedicar-se em criar os contos especialmente para crianças, embasado na cultura popular e criatividade. Utilizou o sofrimento observado nas crianças menos favorecidas para escrever seus contos.

No final do século XVII e início do século XVIII, surgiram três livros: *The Pilgrim's Progress*, de Jhon Bunyan (1678); *Robinson Crusoe*, de Daniel Defoe (1679); e *Gulliver's Travels*, de Jonathan Swift (1726). Estes livros foram escritos para adultos, mas mesmo assim passaram a compartilhá-los com as crianças.

No Brasil, foi a partir do século XIX que foram publicados os primeiros contos inspirados nos padrões europeus, chamados de “Contos da Carochinha”, período marcado pela abolição da escravatura, onde o país passava por muitas mudanças e um grande processo de modernização. (RADINO, 2003)

Como destaque brasileiro na produção de contos de fadas, podemos citar as histórias de Monteiro Lobato. É atribuída a esse autor a publicação de 26 títulos direcionados ao público infantil, influenciando autores contemporâneos como Ziraldo, Ana Maria Machado e Ruth Rocha.

Segundo Zilberman (1988), a literatura infantil contemporânea se ocupa de uma linha narrativa que retrata personagens que internalizam várias crises do mundo social. Tais modificações denotam, inclusive, uma mudança na noção de infância, configurando em uma imagem de criança crítica da contemporaneidade.

Assim, por constituírem um rico material literário e cultural, os Contos de Fada merecem espaço privilegiado, pois a multiplicidade de temas, contida nesse gênero literário, proporciona o despertar de discussões sociais, políticas, culturais e até afetivas. Nesse sentido, pode-se concluir que o conto de fada é importante tanto no que diz respeito à aquisição de valores, como na construção do aprendizado e no despertar do interesse pela leitura de maneira intrínseca. Acredita-se que as crianças encontram por intermédio dos contos de fadas uma melhor maneira de viver.

2.1. A INFLUÊNCIA DOS CONTOS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E PERSONALIDADE DA CRIANÇA

Sabemos que até pouco tempo a literatura infantil era considerada um tipo de distração e encantamento para as crianças, mas atualmente ela já é vista como um meio para transmissão de valores, dando a oportunidade ao leitor de pensar, refletir e raciocinar.

Segundo Coelho (2003, p. 33) “O maniqueísmo que divide as personagens em boas ou más, belas ou feias, poderosas ou fracas, facilita à criança a compreensão de valores básicos da conduta humana ou convívio social”.

Podemos considerar o conto como um veículo de transmissão de ensinamentos e valores morais e éticos, em suas histórias estão presentes animais que falam, fadas que realizam desejos, reis e rainhas, príncipes e princesas. Todas as histórias começam com “Era uma vez”, e os nomes dos personagens são de fácil memorização, fazendo com que as narrativas sejam apropriadas à oralidade.

Muitas vezes, as crianças se identificam com os heróis e mergulham em múltiplas emoções ao ouvir um conto de fada, sentem medo ao ver as irmãs maltratarem Cinderela, manifestam ódio à madrasta que impede Cinderela de ir ao baile e, sentem angústia ao ver a personagem sozinha em casa na noite do baile.

Para Abramovich (1997, p.121):

Os contos de fadas estão envoltos no ambiente necessário para que a criança perceba que não pode viver indefinidamente no mundo da fantasia. Por isso eles mantêm uma estrutura fixa, parte de um problema que está ligado à realidade vivida pelo personagem (penúria, carência afetiva, conflitos familiares) algo que causa em desequilíbrio ao clima de tranquilidade em que se iniciou a narrativa. (ABRAMOVICH 1997, p. 121)

O desenvolvimento da história caminha em busca de uma solução, ainda no plano da fantasia, e nesse momento entram em cena elementos mágicos: anões, bruxas, magos, duendes e fadas que ou auxiliam ou atrapalham o desenrolar da narrativa.

Os contos de fadas, de maneira simbólica e prazerosa, conseguem reproduzir as dificuldades, os complexos das crianças, o fortalecimento e soluções para suas experiências internas. O autoconhecimento e uma postura otimista por meio dos contos colocam-nas frente ao desenvolvimento de uma pessoa coesa no desafio de viver.

Eles ensinam as crianças que, na vida real, é necessário estarmos preparados para enfrentar grandes dificuldades. Intuitivamente, as crianças compreenderão que tais histórias, embora irreais ou inventadas não são falsas, pois ocorrem de maneira semelhante no plano de suas próprias experiências pessoais.

Para Bettelheim (2002):

Os contos de fadas, à diferença de qualquer outra forma de literatura, dirigem a criança para a descoberta de sua identidade e comunicação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter. (BETTELHEIM, 2002, p. 23).

As histórias dos contos proporcionam a criança viver além de sua vida imediata e vivenciar outras experiências, conduzindo-as a um misto de sensações, por isso seduz, encanta e embriaga. Quando ouvimos uma história e nos envolvemos com ela, há um

processo de identificação com alguns personagens, fazendo com que o indivíduo viva um jogo ficcional, projetando-se na trama.

A respeito disso, Amarilha (2004) afirma:

[...] Acrescenta-se à experiência o momento catártico, em que a identificação atinge o grau de elevação emocional, concluindo de forma liberadora todo o processo de envolvimento. Portanto, o próprio jogo de ficção pode ser responsabilizado, parcialmente, pelo fascínio que (o conto de fadas) exerce sobre o receptor. (AMARILHA 2004, p.18)

Nesse sentido faz-se necessário que a criança veja e sinta que o livro é algo que motiva, traz prazer e estimula a afetividade, por isso a presença de livros e o hábito de leitura precisam ser estimulados desde cedo com o intuito de familiarizá-la, pois quanto mais cedo sua utilização maior é a probabilidade de nela nascer de maneira espontânea, o amor aos livros.

2.3 A CONTRIBUIÇÃO DOS CONTOS DE FADAS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES DA LEITURA

Os contos de fadas são, em sua maioria, o primeiro contato das crianças com o mundo mágico da leitura, seja de forma oral por intermédio dos pais ou mesmo na escola, sendo os textos literários os mais conhecidos pelo público infantil devido, principalmente, a sua circulação pelas mídias (filmes, desenhos, histórias em quadrinhos).

A leitura, tanto em casa como na escola, deve ser realizada diariamente, pois é um meio de propiciar e aproximar a criança da linguagem, tanto oral como escrita, para que aos poucos haja uma interação e também uma forma de aproximação do conhecimento. Desse modo, pode-se citar Rego (1990):

O estímulo à leitura pode começar pelos livros com textos curtos cujas histórias já são conhecidas pelas crianças. Contextualizando as leituras iniciais, estamos oferecendo à criança um suporte para que ela consiga descobrir novas correspondências som-grafia. Ao dominarem os mecanismos da leitura, as próprias crianças buscarão a leitura de novos livros. (REGO, 1990, p. 69)

O contato com os contos de fadas deve ser prazeroso e despertar nas crianças o desejo prolongado de prazer experimentado na leitura que conduzirá ao desejo e

curiosidade de conhecer novas histórias, e com isso fortalecer o processo de formação do leitor literário.

Dessa forma, Bettelheim (2002) afirma:

A aquisição de habilidades, inclusive a de ler, fica destituída de valor quando o que aprendeu a ler não acrescenta nada de importante a nossa vida [...] Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo para enriquecer sua vida, deve-se estimular-lhe a imaginação: ajuda-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar em harmonia com suas ansiedades e sugerir soluções para os problemas que a perturbam. (BETTELHEIM, 2002, p. 11)

Para potencializar esse contato, da criança com o livro, é fundamental o papel do professor, mediador de leitura e leitor mais experiente na escola na condução e motivação dos pequenos leitores na descoberta da experiência prazerosa proporcionada pela leitura.

A implantação dos contos de fadas na escola possui uma relevância muito grande na formação da criança como ser social e como leitor. Os contos de fadas apresentam algumas características que os diferem de outros gêneros literários. Nos contos percebe-se a presença do elemento mágico, o que possibilita a transformação nos personagens ou objeto que conduz a resolução do conflito.

Para Bettelheim (2002):

O conto de fadas é orientado para o futuro e conduz a criança – em termos que ela pode entender tanto na sua mente consciente quanto na inconsciente – a abandonar seus desejos de dependência infantil e a alcançar uma existência independente mais satisfatória (BETTELHEIM, 2002, p. 19).

Na sala de aula, o professor deve estabelecer com seus alunos o contato didático e estimulá-los a levantar hipóteses sobre a história que ouvirão. E após a leitura, as hipóteses iniciais podem ser retomadas e se iniciar uma discussão da história constituindo momento de argumentação, defesa do ponto de vista e valorização da fala dos alunos.

O papel do professor nessa mediação entre o aluno e os livros é o de proporcionar o contato com a leitura, o envolvimento e a vontade de ler novamente, por prazer. Por isso, não se obriga a ler. Esse sentimento pode ser proporcionado desde os primeiros anos de vida da criança, como afirma Pennac (2008):

Na idade mais tenra, mal cessam de nos cantar a cantiga que faz o recém-nascido sorrir e adormecer, abre-se a era dos contos. A criança os bebe como bebia seu leite. Ela exige a sequência e a repetição das maravilhas; ela é um público implacável e excelente. (PENNAC, 2008, p. 47)

Diante da discussão, verifica-se que a relação da criança com a leitura dos contos, favorece o prazer e fortalece o processo de formação do leitor, sendo que o desejo por novas leituras é algo que deve ser feito de maneira consciente e planejada.

A escola tem papel primordial para proporcionar na leitura uma atividade prazerosa, sem usar como pretexto para se trabalhar outras questões que não seja a leitura em si. É preciso reconhecer a importância da leitura dos contos de fadas para o desenvolvimento cognitivo, social e escolar da criança, bem como para a formação de leitores que veem no ato da leitura, um novo mundo, com diferentes sentidos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da discussão, verifica-se que os contos de fadas são o gênero mais conhecido pelo público infantil. Por sua estrutura e conteúdo, percebe-se que os contos provocam um significativo envolvimento do leitor infantil, assim como uma maior identificação com personagens e enredos, motivando a repetição da leitura literária.

Os contos de fadas, tanto como recurso lúdico ou didático, têm como finalidade formar crianças leitoras, pois através de livros infantis, de suas ilustrações e até mesmo do ato de contar histórias despertam na criança maior interesse e gosto pela leitura.

Pode-se dizer que os contos ajudam na aquisição do conhecimento e levam a criança a ter um convívio harmonioso consigo mesmo, pois passa a compreender seus conflitos e aprender a superá-los na medida em que cresce cognitivamente e estrutura sua personalidade.

Por intermédio desse estudo, pôde-se perceber que a escola e o professor são responsáveis diretos tanto como fonte de informação como fonte de prazer para o despertar pelo prazer da leitura nas crianças, e que também necessitam urgentemente despertar a vontade de ler nos educandos, motivando-os e articulando-os ao saber e ao prazer.

Portanto, conclui-se que os contos de fadas conseguem estimular a criança, fazendo que ela tenha prazer em ler, tornando-se um futuro leitor, mas, faz-se necessário que a criança tenha acesso a todo material de leitura, que receba apoio e incentivo para o desenvolvimento da prática de leitura.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fany. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** 6 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Trad. Arlene Caetano. 16 ed. São Paulo: PAZ E TERRA, 2002.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 7 ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução Leny Werneck. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2008.
- RADINO, G. **Contos de fadas e a realidade psíquica: a importância da fantasia no desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- REGO, Lucia Lins Browne. **Literatura infantil: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola**. 2 ed. São Paulo: FTD, 1990.
- ZILBERMAN, Regina. (org) **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 8 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR NO ENFRENTAMENTO DO ALUNO COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH) EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ¹¹⁰

Alexsandro Figuerêdo de Souza
Ana Cristina Silva Farias Franqueira
Patrícia Barreto Freire

RESUMO: A partir de revisão de literatura, este trabalho analisa questões referentes à relação docente-discente. Apresenta-se o conceito de Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), os problemas enfrentados pelos docentes com relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos; discorre sobre a relação direta que as carências afetivas, condições habitacionais e sanitárias deficientes, nutrição precária, falta de estímulo precoce, ambientes repressivos, ansiedade, relações interfamiliares prejudicadas são as principais causas das dificuldades de aprendizagem. Traz também relatos epidemiológicos de autores que afirmam que 10% dos discentes apresetam algum déficit de aprendizagem. Diante da atual conjuntura no que diz respeito ao tripé IES-docente-discente, emerge o desafio de realizar novas pesquisas contribuindo para mitigar a relação entre professor-aluno com dificuldade de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Deficit de atenção. Educação. Dificuldade de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

De acordo a Associação Brasileira do Deficit de Atenção (ABDA), o “Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Ele é chamado, às vezes, de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção). Em inglês, também é chamado de ADD, ADHD ou de AD/HD

Um dos principais problemas enfrentados pelos docentes em sala de aula são as dificuldades de aprendizagem dos alunos, onde este se caracteriza como grande desafio a

¹¹⁰ Mestrando em Ciências da Educação; Pós-graduado em Saúde Pública pela Faculdade Nobre, alexfigueredo1974@gmail.com

² Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Gerência de Unidades de Saúde pela UEFS, Educação Permanente pela Fiocruz e Educação Especial e Inclusiva pela Universidade Candido Mendes, acsffranqueira@gmail.com

³ Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Saúde Coletiva pela UFBA Auditoria de Serviços pela FTC, patibarreto00@gmail.com

ser entendido, principalmente pelos obstáculos vivenciados pelos discentes (BARBOSA, 2015).

Para Bartholomeu, Sisto e Rueda (2006) dificuldade de aprendizagem é caracterizada como bloqueio parcial ou total em tarefas cognitivas e estão comumente relacionados a problemas de atenção, comunicação, raciocínio e/ou memória.

Fonseca (1995) discorre que carências afetivas, condições habitacionais e sanitárias deficientes, nutrição precária, falta de estímulo precoce, ambientes repressivos, ansiedade, relações interfamiliares prejudicadas são as principais causas das dificuldades de aprendizagem.

De modo epidemiológico, em uma turma de trinta alunos, haverá sempre 10% de indivíduos com dificuldades de aprendizagem e que necessitarão de suporte profissional (FONSECA, 1995).

Para Strick e Smith (2001) é imprescindível que o professor tenha a sensibilidade aguçada para perceber alunos com dificuldade de aprendizagem, pois os mesmos para alcançarem os objetivos postos em sala de aula devem ser incentivados ao seu próprio modo e tempo. Sendo assim, Furlan et.al (2013) considera que os professores não obtêm preparo suficiente para enfrentar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos.

Tal caracterização promove situações nas quais professores sem o conhecimento sobre o transtorno acabam por rotular o aluno como: desatento, mal educado, sem atenção, explosivo, artilheiro, dentre outros. Nestes termos podemos perguntar: o que poderia ser feito para que os professores não os vissem dessa forma? Entendemos que o professor que tenha conhecimento sobre o distúrbio, mesmo que esse não seja vasto, poderá notar algo de diferente com o aluno e procurar ajuda e maiores informações, buscando melhor conduzir a situação. No entanto, nos deparamos com muitos professores que ainda não tem conhecimento sobre o assunto, o que pode ocorrer por diversos fatores, dentre os quais possíveis lacunas na formação.

2 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO: UM BREVE CONCEITO

Antes de descrevermos sobre o transtorno do déficit de atenção, faz necessário conceituar o processo de aprendizagem. Desde tempos passados, por volta da década de

50 o aprendizado tornou-se objeto de estudo, com isso encontramos diversas bibliografias que versam sobre a temática. No decorrer da história imensuráveis definições surgiram com o objetivo de clarificar o que seria uma aprendizagem efetiva (SOUZA, 2014).

Dentre inúmeros conceitos Topczewski (2002) traduz de forma clara e objetiva que se um indivíduo perceber, conhecer, compreender e fixar na memória as informações obtidas, este conseguirá alcançar a aprendizagem efetiva.

Barros, Pereira e Góes (2008) descreve a aprendizagem como um mecanismo de obtém conhecimentos através da incorporação de centros intelectuais que cada sujeito dispõe de acordo com cada fase da vida.

Maluf (2007) e Souza (2014) ressaltam que a aprendizagem é um processo integrado a fatores multicausais e abrangente, ou seja, o aprendizado pode sofrer influências das condições afetivas, cognitivas, motores, bem como fatores sociais, econômicos e políticos.

Confirmando o trecho supracitado Vygotsky (1991) diz que a aprendizagem é o produto da relação ativa entre o indivíduo com a coletividade, ou seja, o sujeito sofre influências do meio em que está inserido.

O TDAH é um transtorno neurobiológico que atinge várias partes do cérebro, geralmente causa falta de atenção, desinteresse, inquietude, impulsividade, cuja área do cérebro mais atingida por esse transtorno é a região frontal e suas ligações com o resto do cérebro. Algumas **pesquisam apontaram que a hereditariedade é uma das causas** que podem fazer com que a criança desenvolva esse transtorno. Dentre outras causas há o sofrimento fetal problemas familiares, e até mesmo a exposição ao chumbo poderá causar no feto a probabilidade maior de desenvolver esse transtorno. (ABDA, 2017).

Diante o exposto, percebe-se que os sintomas podem ser identificados na infância, como a falta de interesse expressiva da criança, falta de atenção nas atividades desenvolvidas nas escolas, inquietude e a impulsividade.

De acordo com Santos e Vasconcelos (2010), a apresentação clínica do TDAH compreende três categorias principais de sintomas — desatenção, impulsividade e hiperatividade — que se manifestam em ambientes diferentes e causam comprometimento funcional. Ressalta que os sintomas são originados por disfunção no funcionamento cerebral e que, embora os estudos não sejam ainda definidos, sabe-se que

esses sintomas são provenientes de alterações em diferentes sistemas de neurotransmissores.

Compreendemos que a hiperatividade se dá através de um desvio comportamental, caracterizado por mudanças de atitudes e atividades exageradas. Portanto, para um TDAH se manter quieto por um período estabelecido pelo professor para desenvolver suas atividades escolares/ou tarefas do dia-a-dia, torna-se impossível. Cabe aos professores ter a sensibilidade e o conhecimento para realizar as primeiras observações, onde forem percebidos os comportamentos de agitação comparados com outros alunos e posterior encaminhamento a um profissional especializado.

De acordo a ABDA (2017), os sintomas que fazem parte do grupo de desatenção, são: a dificuldade para concentrar-se nas tarefas ou jogos e não prestar atenção ao que lhe é dito; a dificuldade em seguir regras e instruções, não terminar as atividades que começam, ser desorganizado com as tarefas e com os materiais, evitar atividades que exijam esforço mental, perder coisas importantes, distrair-se facilmente com coisas que não tenham nada a ver com o que está fazendo, esquecer-se dos compromissos e tarefas recomendadas. E os outros sintomas que fazem parte da hiperatividade, a impulsividade, em que a criança pode apresentar o comportamento de remexer mãos e pés quando está sentada, correr excessivamente, em situações impróprias para se divertir, falar demasiadamente, responder às perguntas antes de serem terminadas, dificuldade em esperar certas coisas e interferir em conversas de outras pessoas.

Naturalmente, o diagnóstico de TDAH será sempre responsabilidade do clínico e jamais de professores. Porém, os professores trazem consigo uma considerável contribuição, a partir do momento que estão por mais tempo com estes alunos, e são capazes de observar o comportamento que ocorrem com maior ou menor frequência em salas de aulas o que pode ser tornar mais evidente, bem como utilizar algumas estratégias para minimizar este transtorno como por exemplo: procurar identificar quais os talentos que a criança possui. Estimular, encorajar, elogiar para levantar a autoestima. O ensino deve ser interessante e prazeroso. O prazer está diretamente relacionado à capacidade de aprender. Ser criativo e afetivo, buscando estratégias que estimulem o interesse da criança para que esta encontre prazer na sala de aula.

Diante destas influências, Freire (1996) diz que o papel do professor é desafiador, mas contrapartida o professor é o sujeito que busca e estimula aos alunos desenvolverem a capacidade crítica e o desejo do conhecimento.

2.1 Contribuição do Professor

Moreira (1995) complementa que o professor deve gerar contextos conciliáveis com o nível de progresso cognitivo do discente, bem como desenvolver atividades que instiguem os alunos a superar os desafios apresentados.

Sendo assim, Maluf (2007) declara a necessidade de o professor desenvolver a sensibilidade e a perspicácia para reconhecer as principais características que sinalizam dificuldades de aprendizagem, ainda ele elenca algumas características como: incompatibilidade de desempenho com a idade, dificuldade de compreensão superior à classe, reprovações constantes, dentre outras.

Santos (2001) afirma que existe um déficit na práxis do docente do ensino superior, pois o mesmo obtém excelentes performances como especialista na área lecionada, no entanto não possui habilidades educacionais, tão pouco práticas pedagógicas, tornando assim, dificultoso o reconhecimento dos sinais no processo debilitado de aprendizagem citados por Maluf (2007).

Para Paschoalino (2009) esse cenário torna-se um desafio para as instituições acadêmicas, para o Professor, pois estes juntamente com os alunos são os responsáveis por modificar este contexto diário da sala de aula, proporcionando assim a Aprendizagem Efetiva.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre o aspecto de parceria é citado por Santos (2001), onde ele enfatiza que existe um tripé que constrói o processo de ensino-aprendizagem, formado pelo aluno, professor e instituição, considerando que a instituição deve suprir e dá suporte necessário bem como deve pleitear os resultados aos sujeitos envolvidos, isso fará com haja melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

O TDAH não é um transtorno que afeta apenas o comportamento do discente. Na medida em que afeta também a capacidade para aprendizagem, a instituição, em nome de todos os seus educadores, precisa assumir o importante papel de organizar os processos de ensino de forma a favorecer ao máximo a aprendizagem desses alunos. Para isso, faz-se necessário que professores se unam para planejar e implementar técnicas e estratégias de ensino que melhor atendam às necessidades dos alunos que se encontram sob sua responsabilidade. O mais importante é o professor conhecer o TDAH e reconhecer que estes discentes necessitam de ajuda. Além disso, utilizar estratégias que possam ajudá-los no aprendizado também é fundamental para o tratamento dos alunos que tem déficit de atenção ou Hiperatividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DEFICIT DE ATENÇÃO, 2017. Disponível em <<http://www.tdah.org.br/br/sobre-tdah0-q-e-o-tdah.html#sthash.K6A7Npiv>> Acesso em 12 nov. 2017.
- BARBOSA, P. S. **Dificuldades de aprendizagem**. São Luis: UemaNet, 2015. Disponível em: <http://oincrivez.com.br/wp-content/uploads/2015/12/Fasc%C3%ADculo_Dificuldades-de-Aprendizagem-Unidade-1.pdf>. Acesso em 07 novembro 2016.
- BARROS, L.; PEREIRA, A.; GÓES, A.; **Educar com sucesso: Manual para técnicos e pais**. Lisboa: Texto Editora, 2008.
- BARTHOLOMEU, D.; SISTO, F. F.; RUEDA, F. G. M.; Dificuldades de aprendizagem na escrita e características emocionais de crianças. **Psicologia em Estudo**. Maringá. 2006.
- FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção leitura).
- FURLAN, F.; TANK, J.A.; SHCHENELL, L.C.; NUNES, M.R.M.; COSTA, S.M.D. O professor frente às dificuldades de aprendizagem: Ensino público e ensino privado, realidades distintas?. **Revista de Psicologia**. 2013.

MALUF, M. I. Diagnóstico e intervenção psicopedagógica nos transtornos de aprendizagem. In: VALLE, L. E. L. R. et al. (Org.). **Mente e corpo: integração multidisciplinar em neuropsicologia**. Rio de Janeiro: Wasak, 2007.

MOREIRA, M. A.; **Teorias de Aprendizagens**. EPU. São Paulo, 1995.

PASCHOALINO, R. **Relações dialógicas entre professor e aluno na sala de aula a partir das contribuições de Paulo Freire**. Universidade Federal de São Carlos, 2009. Disponível em: < <http://www.processoseducativos.ufscar.br/tcc1.pdf>>. Acesso em 08 novembro 2016.

SANTOS, S.C. O processo de ensino aprendizagem e a relação professor-aluno: Aplicação dos “setes princípios para boa prática na educação de ensino superior”. **Cad.de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v.08, nº1, Jan-Mar 2001. Disponível em: <<http://www.regeusp.com.br/arquivos/v08-1art07.pdf>>. Acesso em 13 novembro 2016.

SANTOS, Leticia de Faria; VASCONCELOS, Laércia Abreu .**Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em Crianças: Uma Revisão Interdisciplinar**. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n4/15.pdf>>. Acesso em: 30 out.2017.

SOUZA, F. M. A. A. Distúrbios e dificuldade de aprendizagem: uma perspectiva de interface entre saúde e educação. In: FREITAS, I.B.; SAMPAIO, S. **Transtornos e dificuldades de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais**. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.Cap 1.

STRICK, C.; SMITH, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z** – Um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

TOPCZEWSKI, A. **Aprendizagem e suas desabilidades**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

VYGOTSKY, L.S.A. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

O PAPEL DA FAMÍLIA NA APRENDIZAGEM DOS FILHOS NA ESCOLA

Alexsandro Figuerêdo de Souza
Ana Cristina Silva Farias Franqueira
Patrícia Barreto Freire

RESUMO: A partir de revisão de literatura, este trabalho analisa questões referentes à relação família-escola. Apresenta-se o conceito de família, suas diferentes composições e sua função específica; abordam-se a especificidade da escola e a interdependência existente entre a família e esse sistema. Com relatos de autores que investigaram a relação entre o processo de aprendizagem dos alunos em séries iniciais e o papel dos pais ou responsáveis no acompanhamento de seu percurso acadêmico, frente aos arranjos sociais do mundo do trabalho e suas solicitações, tomando a percepção docente como ponto de discussão. As reflexões desencadeadas pela revisão bibliográfica apontam que determinadas posturas exigem certas condições objetivas: tempo disponível, valorização da escola, interesse acadêmico, conhecimento das disciplinas e da rotina escolar, o que a maioria das famílias não possui. Diante do panorama atual das relações família-escola, tem-se o desafio de realizar novas pesquisas e contribuir para transformar esta relação por meio da valorização dos aspectos positivos relacionados ao processo educativo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Família. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Durante a vida escolar da criança, desde a pré-escola até séries mais avançadas, existem determinantes que podem influenciar significativamente o seu rendimento, bem como o desenvolvimento de sua moralidade. Dentre outros, destacamos o papel da família no acompanhamento do desempenho da vida escolar dos filhos e as manifestações mais comuns, caracterizadas como formas de participação na vida escolar dos filhos.

Conforme Silva (2005, p.15) o conceito de família tem evoluído ao longo dos tempos, e sofrido transformações que ocorrem devido às mudanças sociais, culturais, econômicas, políticas, religiosas e tecnológicas. Essas variáveis ambientais determinam além de distintas estruturas e composições da família, as interferências no desempenho das crianças em fase escolar. Nesta orientação, mais especificamente no desenvolvimento de trabalho pedagógico com séries iniciais em escolas públicas e privadas, observa-se

uma preocupação com o rendimento insatisfatório de seus alunos inferindo a pouca ou nenhuma participação dos pais na vida escolar de seus filhos como o principal determinante.

Sendo vários os estudos publicados (Canário, 2009; Diogo, 1998; Marques, 2001b; Silva, 2003; Villas-Boas, 2001) que evidenciam a existência de uma correlação forte e positiva entre os resultados escolares, a assiduidade e o comportamento dos alunos e a existência e qualidade do envolvimento das famílias, é hoje consensual a necessidade vital de se estabelecer e desenvolver uma cooperação estreita entre a escola e a família, sob pena de se não cumprirem os objetivos esperados da função educativa. Villas-Boas (2009, 47,48) afirma que a explicação para o insucesso dos alunos, a existir, deverá ser procurada, não na escola, nem na família, isoladamente, mas na falta de uma “relação produtiva de aprendizagem entre ambas.”.

Na mesma linha, Sousa (1998, 148-150) recorda que a literatura apresenta recorrentemente o envolvimento dos pais com a escola associada a múltiplas vantagens. A criança (aluno na escola, filho em casa e cidadão na comunidade) sente-se mais motivada e posiciona-se mais positivamente em relação à escola e à sua aprendizagem, o que potencia o seu sucesso, sendo as crianças em risco as que mais podem beneficiar com esse envolvimento; os pais, ao sentirem-se apoiados, veem elevadas a sua motivação e autoestima, uma vez que se alargam as redes sociais que proporcionam o acesso a mais informação e apoio entre si; os professores, perante as atitudes positivas dos pais, que lhes fornecem mais e melhor informação sobre os alunos, vêem o seu trabalho facilitado e a sua satisfação aumentada; no respeitante à comunidade, podem ser significativos os ganhos em termos do desenvolvimento de valores de igualdade e democracia, para além da melhoria da qualidade das opções e da coordenação dos seus serviços; a instituição escolar, ao descentralizar-se e aproximar-se dos outros atores, melhora os padrões de qualidade educativa.

Desta forma, a partir do estudo da literatura sobre a relação família-escola, este artigo traz a análise de algumas questões referentes a esta temática, sinalizando pontos que favorecem a compreensão atual desta relação, bem como outros que apontam para a modificação e o sucesso da mesma.

Diante do exposto, este trabalho configura-se como uma oportunidade para ampliar a publicação sobre o tema da relação família-escola no contexto brasileiro, somando-se às já existentes, contempladas neste trabalho. Isso contribuiu para o despertar dessa pesquisa, que teve como eixo central, um estudo sobre a relação entre o processo de aprendizagem dos alunos em séries iniciais e o papel dos pais ou responsáveis no acompanhamento de seu percurso acadêmico, frente aos arranjos sociais do mundo do trabalho e suas solicitações, tomando a percepção docente como ponto de discussão.

1. CONTRIBUIÇÃO DA FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Picanço (2012) reforça a ideia de que a família é mediadora entre a criança e a sociedade, que traz como fruto socialização, socialização esta considerada componente substancial para o desenvolvimento do cognitivo, psicológico e da cidadania.

Caracteriza-se família como a menor célula social criada pelo homem, estabelecida por seres ativos e modificáveis, bem como habilidosos para solucionar conflitos. Para Ramos (2004) é na família que a educação das crianças e dos demais é direcionada, sendo assim é de extrema importância que tenha limites ínfimos de equilíbrio, de condições físicas, psicológicas e econômicas para ofertar condições básicas de desenvolvimento e de crescimento para cada membro.

A família, por sua vez, é palco das primeiras manifestações de aprendizagem das crianças, mesmo que de maneira não sistematizada. Portanto, tais manifestações são essenciais à formação dos pequenos, tendo em vista que é nela que se iniciam as experiências educativas, sociais e históricas.

Parece razoável esperar que as famílias sejam parceiras, aliadas dos professores, se interessem pela vida escolar dos filhos. Mesmo quando seus adultos são analfabetos espera-se que se sentem ao lado dos filhos no momento das atividades escolares de casa, pois, acredita-se que a família deseja a eles o melhor, o sucesso escolar. Porém, essas posturas exigem certas condições objetivas: tempo disponível, valorização da escola, interesse acadêmico, conhecimento das disciplinas e da rotina escolar, o que a maioria das famílias não possui.

2.1 Cidadania, educação e família: desafios

Para Filho (1998), compreender a educação transpõe muito além do olhar propriamente dito da palavra, uma vez que a educação sempre está ligada a algum tipo de cidadania.

Rousseau (1991) profere que a cidadania é elemento vital para a vida, uma vez que abrange a dignidade, liberdade e atuação social ao exercício de direitos em prol da melhoria da qualidade de vida.

Historicamente a cidadania só passou a ser compreendida e discutida a partir do século XVIII, onde a sociedade passava por um momento de mudança, trazendo assim a reorganização social.

Demo (1996) e Cruz (2009) partilham do mesmo pensamento, para eles a educação vai muito além do ensinar, instruir, treinar, domesticar, parte do pressuposto de desenvolver a autonomia, para que se forme um sujeito do processo, parceiro de trabalho.

Deste mesmo modo, para Marshall (1967), a escola está intrinsecamente ligada a cidadania, pois a educação é uma garantia social, onde objetiva-se na infância formar o adulto cidadão, sendo assim, Thomaz (2009) complementa o pensamento supracitado dizendo que a escola deve atuar de formar globalizante, mantendo visão holística (observando o sujeito como um todo), amparando os indivíduos não apenas de conhecimento, ideias, habilidades e capacidades formais, tal como de disposições, atitudes, interesses.

Brandão (2001) diz que a escola demanda que todos cooperem para melhoria do serviço/educação com o objetivo de torná-la cada vez melhor, visto que a educação não convém apenas à sociedade ou à pessoa na sociedade, outrora traz como resultado de investimento à mudança social e o desenvolvimento de agentes que provocam a mudança social.

Correlacionando os autores supracitados percebe-se que a educação é entendida, como um direito vital capaz de propiciar mudanças e colaborar de forma benéfica para comunidade política, todavia, quando não existem meios de efetivação do direito à educação, ou a insuficiência de condições para o seu exercício, esse direito é entendido como direito negado, para tanto, Gaille (1998) diz que a educação é um dever básico do Estado para com os seus cidadãos.

Para Ferreira (1993) o Estado utiliza a educação como alicerce para encaixar o cidadão à cidadania, dado que o ensino está posto na legislação de ensino. Com tudo, afirma que o Estado deve prover aos sujeitos requisitos ou condições mínimas para que possam exercer a cidadania de forma consciente e eficaz.

Na citação supracitada, pode-se observar que a escola é considerada um ambiente propiciador de formação e transformação social, é desejável que a escola seja um espaço promissor para semear práticas revolucionárias, conseqüentemente coadjuvar de maneira relevante com a sociedade.

Araújo e Zambon (2014) refletem que outrora, era complicado falar de cidadania associado aos conteúdos curriculares, ainda mais associá-los as ideias, objetivos e o poder de transformação social dos alunos, no entanto é vanglorioso olhar e ver os grandes avanços da educação e perceber que a cidadania está sendo incorporada e absorvida na escola de forma eficaz, ainda que vagarosamente.

Dentro de todo este processo de cidadania é perceptível que a família tem papel fundamental na formação da criança/jovem, uma vez que cada família traz consigo ideologias, culturas, tradições e por sua vez são estruturadas cada uma de sua forma.

Com o passar do tempo à estrutura familiar vem sofrendo modificações, modificações essas que têm impulsionado o desenvolvimento de pesquisas sobre dos processos educativos e de constituição do sujeito na contemporaneidade (ARIES,1981).

Pereira (2008) afirma que o primeiro meio e o mais afirmativo de realização é a família, pois é neste ambiente que é propiciado com maior vigor o desenvolvimento e consolidação da personalidade humana, bem como meio este onde o indivíduo se afirma como pessoa, aprofundando princípios éticos, sociais, espirituais, cívicos e educacionais.

Picanço (2012) diz que nos dias atuais é imprescindível que a família estabeleça parceria com a escola, pois considera que a escola é uma organização que agrega a família, do mesmo modo que a família complementa a escola, fazendo assim um ambiente agradável e produtivo a todos.

Picanço (2012) ainda reforça a ideia de que a família é mediadora entre a criança e a sociedade, que traz como fruto socialização, socialização esta considerada componente substancial para o desenvolvimento do cognitivo, psicológico e da cidadania.

Analisando alguns estudos e artigos foi notório que ao incluir a família no processo de formação do ser humano obtém como resultado desenvolvimento e exercício dos seus educandos. De fato, a família e a escola, caracterizam-se sustentáculo do ser humano e marcam a sua existência.

Contudo, a parceria família-escola deve ter como objetivo comum à cidadania, pois quanto melhor for à coadjuvação entre ambas, mais positivos serão os resultados na formação do exercício da cidadania, pois a educação pautada em práticas cidadãs leva-os não apenas a seguir exemplos e sim, olhar criticamente para o mundo por meio da participação consciente e ativa.

2.2 O aluno como sujeito da aprendizagem: entre a família e a escola

Para Bourdieu e Passeron (CARVALHO, 2004, p.53) o sucesso escolar depende da familiaridade com o conhecimento, linguagens e padrões de avaliação específicos da escola e reflete a distância ou afinidade entre cultura doméstica e cultura acadêmica. Assim, a produção do fracasso escolar é intrínseca ao funcionamento de um sistema educacional que recebe indivíduos de origens culturais diversas, mas implicitamente adota um único modelo cultural. Como consequência, políticas que não levam em conta esses mecanismos reprodutivos promovem desigualdade educacional e social, ao atribuírem demandas à família, como por exemplo, a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar dos filhos. Isso porque as escolas passam a organizar o processo ensino-aprendizagem contando com a contribuição da família “ideal”, culta e comprometida com a “cultura escolar”, realidade que sabemos não é a da maioria das famílias brasileiras.

Há que se pensar na seleção provocada pelos processos pedagógicos escolares baseados na imposição de conhecimentos que as famílias não têm. Tradicionalmente, a escola tem idealizado um modelo familiar, em que pais e filhos obtêm sucesso escolar. É preciso levar em conta as dificuldades oriundas da multiplicidade de organizações familiares brasileiras atuais na qual, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2000), as mulheres representam 25% dos chefes familiares, é preciso levar em conta as diferenças socioeconômicas, a diversidade cultural e a especificidade da tarefa da escola.

Diante da desigualdade social e educacional, segundo Carvalho (2004), a tarefa da escola é ensinar um currículo básico comum no seu próprio tempo-espço com seus próprios recursos, tentando compensar as diferenças culturais dos alunos e limitando a avaliação àquilo que o currículo escolar oferece explícita e sistematicamente. Pode-se conjecturar a importância da contribuição da família para a aprendizagem do currículo escolar, não a família “ideal”, letrada e culta, mas a família “real” que nem sempre tem esses atributos, mas que contribui muito como “família estimuladora”. Isso é, resignificando o que se deseja da participação da família.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos na especificidade da escola e sua importância para o desenvolvimento cultural das novas gerações, tendo o professor como principal agente e, portanto, responsável pelo processo ensino-aprendizagem. Estamos certos que a conscientização e participação da família pode ocupar papel essencial no processo escolar. Dessa forma família e escola compreendidas em suas características históricas, ajudarão na superação da sociedade desigual e excludente em que vivemos rumo à igualdade e justiça cultural e social.

Por fim, como no relato de Carvalho (2004) sobre a escola de João Pessoa entendemos que o envolvimento das famílias na vida escolar dos filhos, em casa e na escola, pode melhorar o desempenho acadêmico desses. Considerando que muitos adultos trabalham o dia todo, não sabem ler e escrever pode arranjar um tempinho para conversar com o filho e ver seu dever de casa, incentivar a frequência, a pontualidade, o horário de estudos das crianças e participando dos órgãos colegiados da escola.

Para tal, a escola deve assumir um papel preponderante no desenvolvimento de estratégias que envolvam todas as famílias. Falamos de estratégias que podem passar por ações de sensibilização e formação, apoios mais diretos e individualizados que, pela sua função integradora, podem contribuir para o desagramento da clivagem social na relação escola-família

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. 40. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- BRASIL. **Resolução CNS 466/12**. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.
- CANÁRIO, R. Escola/família/comunidade para uma sociedade educativa. In Conselho Nacional de Educação (Org.), **Seminário Escola, família e comunidade** (105 – 140). Lisboa: CNE, 2009.
- CARVALHO, Maria E. P. Modos de educação, gênero e relações escola-família. In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan./abr. 2004.
- CRUZ, V.V. **Discussão Sobre o Conceito de Educação**. 2009. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/discussao-sobre-o-conceito-de-educacao-1076336.html>>. Acesso em 01 outubro 2017.
- DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.
- DIOGO, A. M. **Famílias e Escolaridade: Representações parentais da escolarização, classe social e dinâmica familiar**. Lisboa: edições Colibri, 1998.
- FERREIRA, M. T. **Cidadania: uma questão para a educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- FILHO, J.C.P. **Cidadania e Educação**. *Cad. De pesquisa*, n 104, pg. 101-121. Jul 1998. Disponível em:<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/719/735>>. Acesso em: 01 out. 2017.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)
- MARQUES, R. **Educar com os pais**. Lisboa: Editorial Presença, 2001b.
- MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- PEREIRA, M. **A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso**. Universidade de Málaga, 2008.
- PICANÇO, A. L. B. **A relação entre escola e família: As suas implicações no processo de ensino aprendizagem**. Escola Superior de Educação João de Deus. Dissertação de Mestrado. Lisboa, 2012.
- PINHO, A.J. **Regras da Transposição Didática aplicada ao Laboratório Didático**. *Caderno Catarinense de Ensino de Física*, v. 17. nº 2. Agosto 2001. p. 174-188.
- RAMOS, Marise Nogueira. O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA (orgs.). *Maria. Ensino médio. Ciência, cultura e trabalho*. Brasília, MEC/SETEC, 2004.
- ROUSSEAU, J.J. **Do Contrato Social**. São Paulo: Nova Cultural, 1991. p. 3-145.
- SILVA, N.C.P. et. al. **Interação Escola-Família**. Monografia (Especialização) Instituto JAPI de Ensino Superior. Jundiaí, 2006.

REFLEXÕES SOBRE ADEQUAÇÃO CURRICULAR NO COTIDIANO DA ESCOLA INCLUSIVA

Euda Barbosa de Oliveira¹¹¹

RESUMO: Na realidade educativa atual, as formas de escolarização oferecidas a sujeitos com necessidades especiais podem abranger instituições específicas e regulares, perpassando por processos amplos que se projetam sutilmente a combater as restrições impostas pela sociedade aos alunos que apresentam necessidades especiais. O foco central deste artigo são reflexões sobre adequação curricular no cotidiano da escola inclusiva, com ele pretende-se discutir os processos de adequação curricular para o cotidiano da escola inclusiva, levando em conta as várias formas de inclusão com a qual a escola precisa estar preparada em gerar ensino e aprendizagem de qualidade a todos. Reconhecendo a importância da inclusão, optou-se pelo procedimento de um artigo bibliográfico com abordagem qualitativa, cujas bases teóricas, demonstram quão importante é a inclusão na escola regular, já que as necessidades especiais tornaram-se desafios constantes não somente educacional, mas, sobretudo, social, instigada na escola inclusiva a rever suas ofertas, espaços, currículo, ensino convertidos na prática inclusiva de uma educação integradora. Todavia, a acomodação e a resistência mencionadas nos espaços educativos, tornam-se fundamentais para que haja uma adequação curricular que funcione, sendo instrumento indispensável na escola. Desse modo, trata-se de um artigo repleto de profunda convicção de que as desigualdades existem, porém importa que se busquem na escola, ultrapassar as barreiras das limitações da inclusão.

Palavras Chaves: Inclusão. Exclusão. Adequação. Escola Inclusiva.

INTRODUÇÃO

Objetivando subsidiar os debates sobre a inclusão, este artigo contribui no sentido de refletir os avanços na dimensão epistemológica da educação especial. A proposta é adentrar nos conhecimentos da inclusão aprofundado em diferentes aportes teóricos com distintas perspectivas da escola inclusiva e assim, discutir os processos de adequação curricular para o cotidiano da escola inclusiva, levando em conta as várias formas de inclusão com a qual a escola precisa estar preparada em gerar ensino e aprendizagem de qualidade a todos. A partir dos pressupostos teóricos, os conhecimentos aqui apresentados dizem respeito a reflexões sobre adequação curricular no cotidiano da escola inclusiva.

1.Mestre em Educação – Especialista em Psicopedagogia- UNINTER- CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL..2006.Especialista em Métodos e Técnicas de Ensino - UNIVERSO-UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA.2004. Graduada em Licenciatura em História- UEFS- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA. 1997.E-mail-(eudabarbosa@hotmail.com).

Assim, o foco de atenção está colocado sobre o aluno com necessidades especiais que reflete nas capacidades individuais e coletivas, atualmente contextualizadas pelas diferenças de cada um na escola.

O enfoque deste artigo está em saber a possível relação entre as políticas públicas de inclusão que tem marcado fortemente a escola inclusiva. Assim, seguindo os conceitos da Declaração de Salamanca, 1994, os alunos com dificuldades especiais de aprendizagem (DA), apresentam-se com necessidades educacionais especiais (NEE), de maneira que, no campo de suas limitações, possam ser incluídos num ensino e aprendizagem integradores. O artigo em questão, trabalho leva em conta tanto as dificuldades desta inclusão, quanto as possibilidades que devem ser altamente recomendáveis pelo planejamento adaptável nas intervenções educativas que melhor atenda a promoção da aprendizagem dos sujeitos inclusos e não inclusos na escola. A inclusão de alunos com necessidades especiais na escola tornou-se não apenas um problema educacional, mas social que obrigatoriamente instiga a escola inclusiva a rever suas ofertas, seus espaços, seu currículo, seu ensino convertido na prática inclusiva para todos.

Desta forma, analisar as práticas inclusivas na escola requer da gestão escolar e do professor acentuado compromisso no direcionamento de intervenções e equilíbrio entre o que se tem de ensinar e o que se tem de aprender, que segundo Pozo (2002, p. 66), “a aprendizagem é um sistema complexo composto por processos, condições e resultados”. Nota-se que esses direcionamentos determinam as práticas educativas fundamentais entre os elementos, integração, organização e o cognitivo afetivo que se veicula para a formação dos sujeitos. No caso da inclusão, exige-se a criatividade podendo se manifestar em diferentes contextos das atividades humanas. Com isso, evidencia-se neste artigo ainda, compreender, a importância das políticas inclusivas na escola, permitindo o encaminhamento de mudanças nas relações do ensino, já que é parte do processo do planejamento adequado, devendo ser instrumento de transformação das políticas instituídas, além de valorizar a construção de estratégias de ensino que possam promover a aprendizagem a todos na escola, especialmente na sala de aula.

O artigo é influenciado a seguir uma metodologia que envolve a seleção de diferentes definições sobre inclusão, passando pela etapa das leituras e descobertas

teóricas, relacionando o aprendido no âmbito da escola inclusiva, ressaltado na abordagem qualitativa capaz de chegar aos resultados que se quer alcançar. Os procedimentos levam em conta a contribuição de Lubisco e Vieira (2013, p. 47), afirmando que “incluem o método descritivo, na busca de descrever as diversas situações [...]”. Logo, se fundamenta na lógica de demonstrar ideias subdividindo-as título e subtítulos, os quais reforçam a importância de um novo estudo consolidando as discussões mais pontuais na intenção de provocar impacto positivo advindo da abordagem qualitativa num conjunto de diálogo entre os autores, tendo por princípio a inclusão na escola.

2. INCLUSÃO X EXCLUSÃO

Acreditamos que a educação é sem dúvida a principal ferramenta para a transformação social que tanto almejamos, nota-se que nos dias atuais as desigualdades sociais e o desrespeito às diferenças estão sendo cada vez mais banalizados no cotidiano escolar, e a escola, reflete e reproduz estas relações.

Partindo deste contexto, a sociedade e, por conseguinte, a escola está envolvida por uma lógica que determina a exclusão de alguns grupos para o beneficiamento de outros, o que requer ampla reflexão sobre os valores igualitários expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Nesse sentido, a educação inclusiva tem importância fundamental, uma vez que sua pretensão é a minimização de todo e qualquer tipo de exclusão nos espaços educativos. Nesse foco, a inclusão se baseia na dimensão das práticas na escola, conforme Booth (2000, p. 12), está pautada na “igualdade dos fundamentos da inclusão, não é de forma alguma tornar igual. Incluir, não é nivelar, nem uniformizar o discurso e a prática, mas exatamente é inibir a exclusão”. Percebe-se, entretanto, que a inclusão depende da valorização do ser enquanto pessoa, não podendo vetar a estes sujeitos as possibilidades que a escola pode oferecer para que além de inclusivos, possa interagir com os outros e com os conhecimentos.

No curso dessa concepção, a fronteira que alterna a inclusão e a exclusão se define na falta de uma ação coletiva de consciência moral, mal traçada, ora priorizando o déficit que o aluno apresenta na escola. Com isso, Kassar (2011, p. 65), enfatiza que “é impossível pensar numa educação inclusiva sem abordar um ensino para todos os cidadãos”. Assim, assumir este tipo de postura torna a escola apta a contribuir para uma educação diferente, sendo inclusiva que pode trazer práticas coletivas e transformadoras que vai além da visão excludente, além de poder ajudar

os indivíduos num contexto coletivo a se tornarem críticos e autônomos, assumindo seus próprios caminhos.

3. ESCOLA INCLUSIVA

Nas últimas décadas profundas mudanças vêm sendo percebidas no campo da educação inclusiva, já que na escola está constantemente sendo confrontada com a diversidade. Nesse esvaziamento, o professor transita diariamente com o sistema importante que segundo Bayer (2010, p. 4), “é a presença física de outro professor em sala de aula, durante as atividades; por isso, também, a estratégia pode ser chamada de co-ensino ou bidocência”, condição importante para uma educação inclusiva que requer não a individualização, mas a coletividade com práticas especialmente voltadas para situações inclusivas.

A escola inclusiva apresenta princípios de convivência significativos, que tratam o ensino na modalidade dialética interligados pelas diferenças, mas numa relação de equilíbrio, isto é, possibilitar a educação para atendimento de alunos e suas necessidades específicas. Nesta condição, Skiliar (2006, p. 30), afirma que “a inclusão se refere no pressuposto da Educação para Todos, supostamente interpreta que a Educação Especial esteja inclusiva no para todos”. É preciso levar em conta que em muitos casos a realidade da escola está pautada em modelos teóricos, em que a escola inclusiva deva apresentar processos que AL longo de décadas vem sendo construído e desconstruído, variando conforme suas implicações e necessidades.

É preciso estar atento ao que Santos e Paulino (2008, p. 70), afirmam “não existe estado de inclusão permanente. Toda inclusão é sempre temporária e precisa ser revista de maneira contínua para evitar processos mecânicos”. A escola inclusiva deve ter mecanismos para que a inclusão de modo repetidor não se torne exclusão social, na precocidade das ações inclusivas e excludentes que se perpetuam atuando individualmente e coletivamente demonstrando que a deficiência é real e a inclusão caminha para ser realidade na escola.

As necessidades especiais incorporam os princípios já provados de uma pedagogia equilibrada que beneficia os alunos que precisam ser incluídos na escola, partindo do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que o ensino deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada um, devendo a escola, adaptar aos princípios do processo educativo com intervenções pedagógicas capaz de criara aprendizagem coletivas e sociais repercutindo nas possibilidades de uma aprendizagem eficaz.

3.1 A INCLUSÃO E ADEQUAÇÃO CURRICULAR NA ESCOLA

O tema inclusão é de relevância não só da escola, mas de todos os que têm necessidades especiais, por ser um fator que não envolve não somente estas pessoas, mas todos que compõem o espaço educativo, que no efetivo das relações na instituição escolar, a prática inclusiva vem rompendo as barreiras do preconceito no momento em que visa ser mais justa e mais humana. Valendo desta situação, para que a inclusão aconteça é necessário que haja ações inclusivas, conforme Mantoan (2003) retrata que:

A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos os professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 2003, p. 13).

Ao abordar este argumento, o autor trata a inclusão, como perspectiva que se fundamentam nas questões levantadas, cuja função deste artigo é a de contribuir para que essa compreensão esteja ao alcance dos que vivem a inclusão e que se alinham nas especificidades da escola inclusiva. Embora muito discutida, a inclusão de alunos com necessidades especiais ainda não é bem vista com naturalidade, logo, passa-se a ter uma nova visão do que é ser especial quando alunos com necessidades específicas ingressam na escola, necessitando um emergente atendimento pedagógico individualizado e coletivo.

Por não prever as diversidades, a escola com seu papel integrador, recorrem as adaptações em relação aos caminhos percorridos para o atendimento de alunos com dificuldades na escola, o que possibilita repensar sua prática, seu ensino para que ocorra

preferencialmente nas salas de aula em que os alunos deficientes exercitam, uma melhor relação aluno e professor, aluno e ensino e aprendizagem. Certamente o desenvolvimento da escola inclusiva, parte de ações inclusivas que não surgem espontaneamente, mas dependem de ações planejadas com as quais envolvem o fazer pedagógico levando em conta a dimensão das diferenças na escola.

Por outro lado, Rodrigues (2006, p. 300), diz que “é nesse terreno por vezes controverso, desigual e crescentemente complexo que se procura a inclusão como valor integrativo”. Sob este aspecto, é preciso uma escola dita normal para alunos diferentes, priorize a adequação curricular, já que sua intenção é que se prevaleça neste aspecto, a formação docente para inclusão, o conhecimento das diferenças, os instrumentos para o trabalho inclusivo, a diferenciação do currículo tendo por base o trabalho do professor.

É preciso que a proposta curricular tenha claramente a oferta das oportunidades para os alunos com necessidades especiais, sendo estas diversificadas, isso porque a diferenciação curricular promove aos alunos a igualdade de oportunidade. É preciso, contudo, na elevação da qualidade inclusiva atentar para o que Rodrigues (2006, p. 312), atribui que “a diferenciação ou adequação curricular é uma tarefa da escola. É a coesão do coletivo, que permite incentivar a confiança no desenvolvimento de projetos inovadores e emergentes”. Tais meios não podem ser isolados, devem obedecer a um parâmetro social com necessidades especiais, centrado no déficit de cada abrangência, sendo alargado, com enfoque na inclusão social.

Alguns estudos tem comprovados os avanços e limitações da inclusão na escola, , recorrendo mais uma vez a Rodrigues (2006, p. 315), “Os alunos com necessidades especiais são apenas um caso no seio da diversidade da população escolar, embora sejam aqueles que carecem de maior atenção e acompanhamento”. Isso demonstra que a diversidade e a heterogeneidade não significam inclusão escolar de crianças, jovens ou adultos com necessidades especiais, mas, pelo fato de que a própria sociedade é heterogênea e multifacetada. Seguindo este princípio, a ideia de inclusão está alicerçada na importância de que pessoas portadoras de necessidades especiais devem ser integradas no âmbito da escola, numa compreensão de que o direito abarca o reconhecimento e a

convicção de que todos tem direito a igualdade mais ampla com apoio apropriado impulsionado pelo ensino de valorização social à todos.

4. O MARCO LEGAL DA INCLUSÃO

Tendo como foco as reflexões de adequação curricular no cotidiano da escola inclusiva, marcada pelos discursos da inclusão, este artigo ressalta a valorização do marco legal das políticas de atendimento na área da educação especial, procurando inserir uma adequação curricular que requer reflexões sobre a complexidade do processo ensino e aprendizagem na escola inclusiva. Isso porque, falar de inclusão escolar é, sobretudo, compreender os dispositivos legais que dão sustentação às linhas de ações estabelecidas em referenciais, devendo ser respeitados, além de utilizados como embasamentos contínuos nas ações que sustentam a inclusão nas escolas.

Nesse particular, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela III Assembléia Geral Ordinária da ONU, em 10 de dezembro de 1948 garante, em seu Art. 26, que “todo homem tem direito à educação, ressaltando-se sua gratuidade, pelo menos no Ensino Fundamental”. Além disso, a Constituição de 1988, em seu Art. 6º descreve a educação como “um direito social de todo o brasileiro”, no artigo 206 – inciso I – defende “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. O Art. 208 garante: inciso I, “o Ensino Fundamental, gratuitamente, a todos independente de idade; inciso III refere-se ao atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, e o inciso VII faz menção aos programas suplementares, o material didático, entre outras necessidades de apoio.

Estes embasamentos suscitam inúmeras e desafiantes questões e remete à polêmicas considerações sobre o que vislumbra as reflexões sobre adequação curricular no cotidiano da escola inclusiva, sendo a inclusão direito garantido na Carta Magna de 1988, cuja igualdade de direitos de todos os bens e serviços historicamente acumulados e disponíveis na sociedade deve estar presentes a todo ser humano na escola.

Estamos, portanto, no limiar de uma situação em que pensar na educação inclusiva é pensar acima de tudo, em pessoas, na proposta pedagógica da escola, nos métodos, currículos, no ensino e especialmente na aprendizagem. Assim, apesar dos aspectos legais

da inclusão no campo educação, conforme menciona na LDB (9.394/96), em seu capítulo V refere-se à Educação Especial como modalidade da Educação Escolar inclusiva, “que deverá ser ofertada, preferencialmente na rede regular de ensino, particularmente aos alunos com necessidades especiais, havendo, quando necessário, serviços de apoio”. Frente às possibilidades explicitadas no texto da LDB e dos demais dispositivos legais, faz-se necessário redimensionar o atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, assegurando o seu acesso, ingresso, permanência e sucesso escolar, bem como seu sucesso escolar, exercendo com funcionalidade sua cidadania.

É preciso levar em conta que o exercício da cidadania não pode se restringir somente, à questão de direitos e deveres de uma parcela da população, devendo abranger também as questões referentes aos grupos excluídos ou rejeitados pela sociedade. Nesse contexto Brasil (1997, p. 18) relata que o exercício da cidadania “prevê o respeito, o conhecimento e valorização das diversidades, independentemente das condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, [...]”. Todas essas condições levantam uma série de desafios para os sistemas escolares que objetivam uma intervenção e participação responsável na vida social de cada aluno incluído, com oportunidade para expressar o que é característico de cada um na escola e além dela, com valores que envolvem a sociedade e o aluno que nela se insere.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como o movimento pela inclusão almejou-se a construção de uma sociedade comprometida com as minorias, que valoriza a diversidade humana, que respeita a dignidade de cada indivíduo, a igualdade de direitos, a oportunidade e o exercício efetivo da cidadania, com liberdade de expressão do pensamento e de escolha. É com esse ponto de vista, que se consolida este artigo, retratando as reflexões acerca da inclusão, nos aspectos que envolvem as adaptações curriculares, com vista a uma escola de qualidade para todos, chamada de inclusiva.

No contexto das discussões que perpetuam este artigo, notou-se que a escola precisa ser equacionada em outras bases, em tempos de flexibilização e

desregulamentação do sistema nacional de ensino, buscando, no entanto, o mínimo de adequação às práticas inovadoras, isso por que, no congregado esforço e na mobilização de uma vontade política de mudança em todos os níveis, fica difícil, mas não impossível, fazer a inclusão na escola, contudo, é necessário que se faça cumprir as determinações legais para aplicação do ensino inclusivo.

Nesse sentido, sobre inclusão no âmbito específico da educação, implica neste artigo, em rejeitar a exclusão, sendo preciso que haja adequação nas práticas inclusivas, já que ensinar na escola inclusiva necessita de uma mediação fundamental para a constituição da vida do aluno, num espaço que ofereça direitos e intervenções significativas para a vida em sociedade.

Assim, as reflexões mencionadas neste artigo devem ser abertas e diversificadas, numa abordagem essencial para vencer os níveis da incompreensão, assumindo entendimento, apropriação e desempenho com os quais se busca no aluno com necessidades especiais ou específicas a partir da prática da inclusão. É por isso que este artigo, diante das colocações mencionadas, percebe a escola está gradativamente começando a mostrar que por trás das deficiências há sempre uma pessoa, que quer ser reconhecida, não pelo que tem no seu corpo, mas pelo que é enquanto ser humano, ativo, socialmente incluído e que pode desfrutar da vida escolar, para isto necessita que a mesma esteja a partir das reflexões, com um currículo que possa ofertar no cotidiano da escola inclusiva, o direito a uma educação integrada com atitudes de respeito, de modo que a aprendizagem torne-se cada vez mais eficaz.

REFERÊNCIAS

- BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola**: de com necessidades educacionais. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- BOOTH, T. e AINSCOW, M. **Indicador de Inclusão**: desarrollando el aprendizaje y la participación em escolas. Centr para estudos sobre Educação inclusiva, Bristol UK, 2000.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca - Espanha.
- SKLIAR, C. (2006). **A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”**. In D. Rodrigues, *Inclusão e educação: doze olhares sobre educação inclusiva*. (pp. 15-34). São Paulo: Summus Editorial
- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva**: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, nº 41, p.61- 79, jul/set.2011. Editora UFPR.
- MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM E SUA CORRELAÇÃO COM A AFETIVIDADE E A INDISCIPLINA ESCOLAR

Francisca Raquel da Silva Aquino Oliveira¹¹²

Lidiane Guilhermino da Silva¹¹³

RESUMO: O afeto na relação professor-aluno e indisciplina escolar são dois fatores de grande representatividade no campo educacional e, por isso, ambos tem sido bastante discutido e pesquisado, muito embora, estão longe de serem entendidos nas suas respectivas totalidades, isto deve-se principalmente aos diferentes pontos de vista acerca das duas problemáticas em questão. Acredita-se que a afetividade surgiu na sala de aula, sobretudo porque os alunos atuais não encontram o carinho e atenção necessários ao seu desenvolvimento no ambiente familiar, cabendo ao professor desempenhar essa nova atribuição, mas, o afeto, neste caso, ocorre de maneira diferenciada e, sendo assim, não supre satisfatoriamente a falta que a família pode fazer na vida do discente. A decorrência deste déficit, pode ser um dos principais motivos que levam os alunos a agirem de forma indisciplinar na escola prejudicando assim o trabalho dos professores e conseqüentemente o processo ensino-aprendizagem. Para reverter esse quadro de indisciplina, sugere-se que o docente esqueça os velhos métodos tradicionais e adote práticas mais dinâmicas e uma postura mais afetiva, proporcionando assim, uma sala de aula harmoniosa, interessante e sobre tudo, produtiva.

Palavras-chave: Afetividade. Indisciplina escolar. Processo ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Muito tem se discutido sobre a afetividade no processo de ensino, isto porque, a importância desta, é considerada algo relativamente novo no campo educacional.

É correto afirmar que a alguns anos atrás o educador agia em sala de aula baseado em uma teoria que tem sido alvo de algumas críticas nos tempos atuais, trata-se da pedagogia liberal tradicional.

Nesta linha de ensino, o relacionamento professor-aluno pode ser assim definido:

Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula. O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida; em consequência, a

¹¹² Mestranda em ciências da educação pelo instituto de educação e tecnologias (INET).
E-mail da autora (raquelaquino3@gmail.com).

¹¹³ Mestranda em ciências da educação pelo instituto de educação e tecnologias (INET).
E-mail da autora (lidianeguilhermino@hotmail.com).

disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio (LIBÂNEO, 1985; p. 24).

De acordo com a afirmação supracitada, é possível perceber a frieza existente no campo educacional que se preocupava apenas em fazer o aluno se manter bastante comportado, ouvindo o professor passivamente como se este fosse o único detentor do saber.

No entanto, eis que surgiram estudiosos que obtiveram um olhar crítico frente a esta situação e trouxeram novas propostas de ensino, nas quais se incluem a interação, que quebra a passividade do aluno e o torna mais ativo e atuante, bem como, a efetividade como um dos fatores primordiais no ambiente escolar, isto porque, esta última, quando se torna presente em sala de aula, tem-se como resultado final, um maior sucesso no que diz respeito aos processos cognitivos dos educandos, uma vez que, a “afetividade constitui aspecto indissociável da inteligência, pois ela impulsiona o sujeito a realizar as atividades propostas” (PIAGET, 1995 apud CARVALHO; FARIA, 2010, p. 02).

Partindo deste pressuposto, eis que se é desenvolvido tal artigo, a fim de fazer uma reflexão no que diz respeito ao comportamento e a educação com ênfase na importância da efetividade na aprendizagem. O trabalho deverá ser organizado em duas partes: a primeira visa discutir a indisciplina no ambiente escolar e a segunda tratará da afetividade e a sua influência na processo ensino-aprendizagem.

Deverão ser consultadas literaturas que trabalham as temáticas propostas, defendidas por: Tiba (2002), Reginatto (2013), Tavares (2012), Silva (2012) além de outros autores com maior conhecimento e que certamente contribuirão de forma significativa para o desenvolvimento do presente trabalho.

1. INDISCIPLINA: SUA CORRELAÇÃO COM O ENSINO E COM A FALTA DE AFETIVIDADE NO ÂMBITO FAMILIAR

É correto afirmar que a sociedade contemporânea tem vivenciado um grave problema que assola diversos campos, inclusive o educacional, o fator a que se refere-se, consiste na indisciplina, esta, por sua vez, segundo Antunes (2013) pode ser entendida como desobediência, confusão ou negação da ordem.

Tais fatores podem desencadear comportamentos que muitas vezes resultam em graves conflitos no ambiente educacional, dentre os quais destaca-se “[...] a falta de limites, a desobediência às normas, o não saber ouvir, o desrespeito ao horário, a bagunça, a rebeldia, os assobios, as gritarias, brincadeiras, conversas, andar pela sala e agir de má fé” (OLIVEIRA, 2002 apud PIROLA, 2009, p.22).

Além disso, outros problemas também podem ser citados como a falta de limites e o desinteresse que é evidenciado por grande parte dos alunos no que diz respeito às aulas, sobretudo na resolução das atividades propostas (BENETTE E COSTA, 2008).

Ainda no que se refere a indisciplina, outras considerações também podem ser relevantes como por exemplo, sua introdução e permanência no ambiente escolar, bem como, a dificuldade em combater e entender o problema de forma unificada. Tal informação pode ser confirmada através da ideia trazida por Trevisol e Lopes (2008) que expõe o problema da seguinte forma:

Este fato vem se agravando de tal forma que nem a escola e nem a família conseguem solucionar o problema. O fenômeno a que estamos nos referindo não representa uma problemática recente, pelo contrário, é caracterizado de diversas formas, de acordo com a análise de cada autor, porém, as ideias acerca da indisciplina estão longe de serem consensuais (p. 23).

Mesmo diante a inúmeros transtornos em decorrência da indisciplina que aflige o mundo educacional, é preciso que se tenha muito cuidado ao se tratar deste fator, isso porque, sabe-se que o ambiente escolar não pode de forma alguma se caracterizar como um espaço regido por comportamento de caráter militar, no entanto, é necessário que a instituição de ensino estabeleça regras e que estas sejam devidamente cumpridas para que se aja um local onde se prevaleça o respeito a e liberdade (HITO, 2012).

Acredita-se que a indisciplina, além de ser ocasionada por dificuldades internas a escola, é também marcada por problemas externos, sendo a falta de estrutura familiar um dos principais fatores apontados nos estudos que tratam sobre o tema.

Tais problemas familiares podem afetar significativamente o comportamento dos alunos em sala de aula, a esse respeito é preciso considerar que:

Por trás de um aluno rebelde e agressivo, que tem dificuldades para participar do processo de ensino aprendizagem há, na maioria dos casos, uma família desestruturada ou despreocupada com a sua educação, afinal, o afeto é a base para que uma criança desenvolva sentimentos como o amor, a compreensão e a solidariedade, que são essenciais para uma boa convivência no grupo (REGINATTO, 2013, p. 01).

Desprovido da atenção e cuidado familiar, bem como da capacidade de manter a boa convivência, o discente tende a causar tumultos e tirar a atenção dos colegas, e como resultado disto, obtém-se professores muitas vezes frustrados e alunos com rendimento consideravelmente reduzido no que diz respeito a aprendizagem, tal informação pode ser observada no seguinte recorte:

E assim esse adolescente chega à escola carregado de problemas, sem limites, precisando descarregar essa energia ruim e encontra outros tantos colegas, também com problemas e um professor que insiste em querer silêncio para expor sua aula e despejar o conteúdo no aluno que está com a cabeça transbordando de pensamentos e informações desencontradas. A sala de aula se torna palco de uma “guerra de nervos”. O professor não consegue atingir o objetivo de ensinar o que preparou para aquela aula e tampouco o aluno pode adquirir conhecimento (TAVARES, 2012, p. 17).

A “guerra de nervos” supracitada provavelmente ocorre devido ao fato de o professor ser preparado na sua graduação para ensinar os conteúdos escolares, bem como para formar cidadãos críticos e atuantes, que conheçam e ponham em prática seus direitos e deveres e tornem-se detentores de saberes que os levem a buscar um futuro digno.

No entanto, não é o que vem acontecendo no nosso cenário atual, isto porque tais ensinamentos estão de certa forma perdendo um pouco de espaço, tendo em vista que, hoje, cabe ao professor desempenhar outras funções para suprir a carência social (comportamental) e afetiva de seus alunos que, por sua vez, deveriam ser sancionadas no ambiente familiar, a afirmativa é melhor explicada no texto que se segue:

A função real do professor ficou em segundo plano, dando espaço para que entre em ação outras funções atribuídas (erroneamente) ao professor, que é de psicólogo, amigo e até mesmo, agir como pais em determinados momentos, dando aos alunos carinho e atenção que lhes faltam em casa (TAVARES, 2012, p. 19)

Diante desta nova condição, o ensino tem se tornado um desafio a mais para o professor, que agora incumbido de suprir tais carências, precisa entender que, a forma com a qual os alunos são tratados podem favorecer ou não a paz dentro da sala de aula.

Sendo assim, a relação professor-aluno precisa ser muito bem construída e administrada, pois, apesar de a colocação acima indicar como errôneo o fato do professor desenvolver amizade e carinho com seus alunos, acredita-se que tais fatores podem favorecer a aprendizagem dos discentes e ainda inibir ou suavizar os índices de

indisciplina, proporcionando assim, uma sala de aula harmoniosa, interessante e sobre tudo, produtiva, como deve ser! (SILVA, 2012).

2. A AFETIVIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR E A SUA INFLUÊNCIA NA PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

É correto afirmar que a afetividade se trata de algo indispensável ao homem e que se faz necessário obtê-la principalmente através do vínculo familiar, onde o afeto é sempre mais intenso e verdadeiro, Reginatto (2013) complementa o pensamento quando afirma:

Nada pode suprir ou substituir o amor e a atenção familiar. O vínculo afetivo é muito mais intenso do que em outros casos. Um indivíduo pode até encontrar alternativas que amenizam a carência provocada pela ausência de uma família, mas certamente não a substituirá (p.04)

Sabe-se que o indivíduo de fato precisa crescer em um ambiente de amor, cuidado e atenção para que este possa ter uma formação psicológica que o favoreça em diversos campos da sua vida, inclusive o educacional e, portanto, essa necessidade não pode ser suprida apenas no ambiente escolar, onde muitas vezes os pais querem transferir para os professores a responsabilidade de dar educação e afeto aos seus filhos.

É útil lembrar a ideia de Tiba (2002), que em um de seus discursos esclarece que “ A educação com vistas à formação do caráter, da autoestima e da personalidade da criança ainda é, na maior parte, responsabilidade dos pais” (p.180).

Em concordância com o pensamento supracitado, Nascimento e Pratti (2011) trazem a seguinte afirmação: “ [...] essa afetividade professor e aluno devem estar voltados ao processo de ensino, pois a relação maternal ou paternal deve ser deixada para os pais” (p.35).

No entanto, acredita-se que a afetividade se trata de um fator determinante no desenvolvimento cognitivo dos discentes e por isso necessita se fazer presente na rotina escolar dos mesmos, a esse respeito, Pereira e Golçalves (2010) declaram:

A afetividade quando demonstrada em sala de aula, resulta em experiências positivas, trazendo benefícios na aprendizagem do aluno. A segurança e confiança depositada no professor são fundamentais para a construção do processo de aprendizagem (p. 13).

Ainda de acordo com Pereira e Golçalves (2010):

O afeto no ambiente escolar não está somente no ato de carinho como abraçar ou beijar o aluno como cumprimento de sua chegada a sala de aula. Mas é no olhar confiante do professor em relação à aprendizagem do aluno que proporciona segurança e equilíbrio entre ambos (p. 13).

Elas ainda concluem, explicando que essa afetividade inclui “dar credibilidade as suas opiniões, valorizar sugestões, respeitar seus limites, acompanhar seu desenvolvimento e demonstrar acessibilidade” (p.14).

Além de todos os quesitos acima, vale ressaltar ainda a importância da atenção que se é dada através do reconhecimento por meio dos elogios, pois, o aluno tende a recuperar a autoconfiança e em decorrência disto estudar e obter melhores resultados nos seus estudos, isto porque, “quando elogiamos o trabalho e as conquistas do aluno, percebemos seu esforço e o motivamos” (PEREIRA E GONÇALVES, 2010, P. 17).

Diante do exposto é possível perceber que, de fato, a afetividade se dá de maneira diferenciada na relação professor aluno é que tais atitudes afetivas favorecem a cognição, portanto, é de grande importância que ambas as partes estabeleçam uma relação de amizade, mas, principalmente, de respeito e confiança.

Ainda no que se refere a importante parceria que ocorre entre afetividade e cognição, vale ressaltar a seguinte colocação:

Para Piaget, não existe um mecanismo cognitivo sem interferência de elementos afetivos. Todo comportamento apresenta ambos os elementos: afetivo e cognitivo, ou seja, é impossível encontrar um comportamento afetivo puro, sem a presença de elementos cognitivos. E é igualmente impossível encontrar um comportamento composto só de elementos cognitivos. Ou seja, eles formam uma unidade (NASCIMENTO E PRATTI, 2011, p.24).

Levando em consideração as referidas constatações, é correto afirmar que o professor hoje precisa adotar a prática da afetividade para conseguir construir o conhecimento junto a seu aluno de maneira eficiente e, sobretudo, agradável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que o cenário no campo educacional vem mudando ao longo do tempo e os profissionais docentes que antes desempenhavam uma postura altamente tradicional e autoritária, hoje vem perdendo espaço para aqueles que buscam favorecer o processo ensino aprendizagem por meio do afeto.

Esta nova postura deve-se basicamente por dois principais motivos: primeiro, os alunos em sua maioria, vem de uma família desestruturada onde lhes faltam carinho, amor e atenção e, diante disto, procuram suprir essa carência na escola por meio dos colegas e professores. Segundo, a troca de afetividade pode melhorar o rendimento escolar pois o desenvolvimento intelectual é permeado passo a passo pelo aspecto afetivo, e um não funciona sem o outro.

A partir do momento que o professor se nega a valorizar a afetividade, pode estar contribuindo para a formação de um cidadão indiferente, coagido e com pouco auto estima, tais características corroboram para um possível fracasso na aprendizagem dos alunos.

Portanto, aconselha-se trabalhar considerando-se a afetividade como um fator que veio a somar nas práticas pedagógicas contribuindo significativamente para a aquisição do saber e, com isso, gerando uma satisfação mútua de fundamental importância para o sucesso da educação no nosso país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Arlete Maria de; FARIA Moacir Alves de. **A construção do afeto na educação**. 2010. Disponível em: <http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes/pdfs/arlete.pdf>. Acesso em: 27/08/2017.

LIBÊNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública** – A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985. p. 24.

NASCIMENTO, Lucíola Ribeiro; PRATTI, Rosineia Carvalho Bicario. **Pedagogia da afetividade no processo de ensino aprendizagem**. 2011. Disponível em: [http://serra.multivix.edu.br/wpcontent/uploads/2013/04/pedagogia da afetividade no p_rocesso de ensino aprendizagem rosineia e luciola.pdf](http://serra.multivix.edu.br/wpcontent/uploads/2013/04/pedagogia_da_afetividade_no_p_rocesso_de_ensino_aprendizagem_rosineia_e_luciola.pdf). Aceso em: 02/09/2017.

PEREIRA, Maria José de Araújo; GOLÇALVES, Renata. Afetividade: caminho para a aprendizagem. 2010. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/alcance/article/viewFile/669/625>. Acesso em: 03/09/2017.

REGINATTO, Raquel. **A importância da afetividade no desenvolvimento e aprendizagem.** 2013. Disponível em: https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/11_1.pdf. Acesso em: 02/09/2017.

SILVA, Viviane da. **Afetividade:** grande aliada da escola no combate à indisciplina. 2012. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4722/1/MD_E_DUMTE_VII_2012_22.pdf. Acesso em: 01/09/2017.

TAVARES, Tatiane Salvador da Cruz. **Indisciplina escolar e sua influência no aprendizado.** 2012. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2293/1/MD_ENSCI_E_III_2012_80.pdf. Acesso em: 01/09/2017.

TIBA, I.

Quem ama educa. São Paulo: Gente, 2002.

ANTUNES, Celso. **O que é indisciplina?** 2013. Disponível em: http://www2.escolainterativa.com.br/canais/20_encontros_tem/encontros/material/2013_CelsoAntunes.pdf. Acesso em: 07/10/2017.

PIROLA, Sandra Mara Fulco. **As marcas da indisciplina na escola:** caminhos e descaminhos das práticas pedagógicas. 2009. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/OTPCSWFGHKVR.pdf>. Acesso em: 07/10/2017.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron; LOPES, Anemari Luersen Vieira. **A (in)disciplina na escola:** sentidos atribuídos por profissionais da educação. 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/909_555.pdf. Acesso em: 17/10/2017.

HITO Clarice Furini Cascardo. **Limites:** problemática na escola. 2012. Disponível em: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/trajetoria_multicursos/agosto_2012/pdf/limites_-_problematica_na_escola.pdf. Acesso em: 07/10/2017.

O ESTUDO DA MORFOLOGIA COMO SUBSÍDIO PARA A APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA DA LÍNGUA PORTUGUESA EM TURMAS DO 8º ANO

Francisca Raquel da Silva Aquino Oliveira¹¹⁴

Lidiane Guilhermino da Silva¹¹⁵

RESUMO: Este trabalho foi realizado a partir da necessidade de compreendermos como se procede à consciência morfológica em turmas do Ensino Fundamental no que se refere ao ensino e aprendizagem de língua portuguesa. Para este trabalho elaboramos uma pesquisa de campo, na qual apresentamos exercícios de caráter morfológico e ortográfico com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino. Tivemos como bases teóricas para elaboração dos exercícios propostos alguns teóricos, cujo suas linhas de pesquisas tinham como campo de estudo a morfologia. Os exercícios tiveram como finalidade identificar a consciência morfológica dos alunos e as possíveis contribuições da morfologia para o ensino da ortografia da língua portuguesa. Os resultados demonstraram que os alunos detinham várias dificuldades no que se refere ao conhecimento morfológico de palavras; não conseguiam diferenciar morfe, morfema e alomorfes estabelecendo assim de forma não consciente as menores partes significativas das palavras, o que nos levou a concluir nesta pesquisa que: os alunos da série mencionada acima tinham dificuldades de estabelecerem a relação entre sua consciência morfológica e a ortografia da língua portuguesa.

Palavras-chave: Aprendizagem. Língua Portuguesa. Morfologia. Ortografia.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar as possíveis contribuições da morfologia para o ensino e aprendizagem da ortografia da língua portuguesa. Para isso, utilizamos como corpus de análise exercícios morfológicos sobre adjetivos e substantivos com alunos do 8º ano da rede pública de ensino da Escola Municipal Professora Maria Madalena da Silva – situada na rua Travessa Manoel Ribeiro – SN. Temos como finalidade analisar se os alunos da série citada conseguem refletir a escrita de palavras derivadas tendo como subsídio a consciência morfológica. Para nortear nossa pesquisa utilizamos como campo de estudo a Morfologia. Diante disso, fazemos as seguintes

¹¹⁴ Mestranda em ciências da educação pelo instituto de educação e tecnologias (INET).
E-mail da autora (raquelaquino3@gmail.com).

¹¹⁵ Mestranda em ciências da educação pelo instituto de educação e tecnologias (INET).
E-mail da autora (lidianeguilha@hotmail.com).

indagações: Como a Morfologia pode contribuir para o ensino da ortografia da língua portuguesa? Será que os alunos conseguem relacionar os morfemas das palavras na escrita, tendo em vista a sua consciência morfológica? Os alunos têm conhecimento dos aspectos morfológicos e ortográficos da palavra?

Ou seja, analisamos se os alunos do 8º ano do ensino fundamental da rede pública têm conhecimento e domínio dos aspectos morfológicos e ortográficos na formação de novas palavras a partir de sufixos, em contexto de alomorfia, e se eles perceberiam as diferenças de realização – morfe – que um mesmo morfema assumiria em palavras diferentes. Nosso intuito é fazer com que os alunos compreendam de fato que as palavras possuem partes menores significantes, e que eles saibam refletir e reconhecer estas partes menores derivadas, ou seja, os sufixos.

O conhecimento relativo a morfologia é relevante acerca da escrita, porque a ortografia é regida por dois princípios, primordiais para o bom funcionamento (MAREC-BRETON & GOMBERT, 2004). O primeiro princípio, o fonográfico que corresponde as unidades gráficas (grafemas) e sons (fonemas), o segundo princípio é o semiográfico que são as relações entre unidades gráficas e formas significativas.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 A história da Língua Portuguesa e sua formação

A história da ortografia portuguesa segundo Coutinho (1967), em seus estudos divide em três períodos: o fonético, o pseudoetimológico e o simplificado. Durante o período fonético da ortografia iniciou-se com os primeiros documentos redigidos em português e terminou no século XV. Os escritores visavam tornar mais simples e compreensível a leitura, aproximando-a da língua falada, utilizavam letras latinas para transcrever a pronúncia do português da época. Por não ter um padrão uniforme da transcrição das palavras, se escrevia não para a vista, mas para os ouvidos, já que naquela época eram poucos que tinham o conhecimento da leitura.

No período pseudoetimológico teve início no século XVI e durou até 1911, ano que é decretado a reforma ortográfica, tentava respeitar as letras originais da palavra, embora não representassem nenhum valor fonético. Já o período simplificado, desde a

ortografia Nacional até os nossos dias, marcado pela reforma ortográfica devido na época os escritores utilizavam uma própria grafia diferente, tinha como objetivo simplificar a ortografia, orientando-se apenas pela pronuncia não desconsiderando a etimologia e o elemento histórico da palavra.

1.2 A morfologia como instrumento de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa

A morfologia é a parte da gramática que estuda a estrutura, a formação, a flexão e a classificação da palavra. Esta ciência, em seu contexto significativo, é o estudo de diferentes formas, isto é, como essas formas se apresentam na palavra, vocábulo, segmento ou contexto. Faz parte do estudo de toda e qualquer língua entender a formação das palavras que a compõe, e cabe a morfologia fazer esse estudo em suas diferentes formas. A morfologia se divide em morfologia flexional e lexical, mas antes de adentrarmos nessa divisão morfológica, vamos apresentar aqui alguns conceitos sobre o problema da palavra segundo Kehdi, 2007.

De acordo com a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NBG), a morfologia deve ocupar-se das palavras quanto à sua estrutura e formação, bem como quanto às suas flexões e classificação. Assim sendo, e de acordo com Kehdi, 2007, p. 10: “a palavra, considerada, do ponto de vista fonético, como constituída de fonemas e sílabas e provida ou não de tonicidade, recebe a designação de vocábulo; palavra é a denominação mais adequada se enfocarmos o ponto de vista semântico”. Mas, se procurarmos caracterizar a palavra sob o aspecto semântico, segundo Kehdi, 2007, p.11 “os casos de homonímia revelar-se-ão problemáticos porque consideramos as homonímias as formas linguísticas de mesma estrutura fonológica, porém inteiramente distintas quanto ao ponto de vista significativo”. Para Kehdi, neste caso, poderíamos afirmar que manga, nos seus diferentes significados, é uma só palavra; ou haveria tantas palavras manga quanto os diversos significados correspondentes? Assim sendo, a resposta é menos simples do que parece; basta levar em conta as divergências dos dicionários, relativamente à solução do problema. As unidades mínimas significativas, ou morfemas, objetivo principal desta pesquisa, parti da hipótese de que a palavra é um elemento de constituição complexa, cuja análise poderá conduzir a uma base mais rigorosa para os estudos morfológicos.

Vejamos o que diz Carone sobre os morfemas:

[...] tem a propriedade de articular-se com outras unidades de seu próprio nível. No entanto, a maior unidade de que o falante da língua tem consciência, nas frases que diz ou ouve, escreve ou lê, é a palavra. Ora, esta nem sempre coincide com o morfema, isto é, são relativamente poucos os vocábulos que contam de um só morfema. Para conhecer e avaliar o significado, a expressão e o arranjo dos morfemas, torna-se necessário isolá-los; estaremos, assim, conhecendo a estrutura do vocábulo (CARONE, 2001, p.21-22).

São necessários aqui tomarmos alguns cuidados ao se referir a esta técnica específica, isto é, ao realizarmos adequadamente essa decomposição em partes, Carone, 2001, p. 22, diz que: “é fundamental localizar os pontos de articulação, para que os cortes se façam no local exato; e a sequência dos cortes não é arbitrária, mas condicionada pelo grau de aderência de um morfema a seu centro”. No vocábulo, praticamente não há opção: como ele constitui um sintagma bloqueado, a sequência dos cortes impõe-se naturalmente, do mais externo para o mais interno.

1.3 Diferença entre Morfema e Morfe

Em seu livro *Morfossintaxe*, Carone faz uma breve explanação sobre a morfologia, isto é, explica de forma clara e sucinta como esta ciência tem um valor significativo no que se refere a estrutura, a formação, a flexão e a classificação da palavra. No capítulo morfologia, não podemos confundir, morfema com morfe, embora seja comum utilizar o vocábulo morfema para designar as duas entidades. Segundo a autora observa-se aqui um perigo no que se refere a definição de morfema como “a menor unidade gramaticalmente pertinente”, ou “o estudo dos morfemas e suas combinações”, ou seja, um conceito apenas formal, com uma definição apenas gramatical. Para Carone, se o confronto entre morfema e gramática não é suficiente, visto que para definir qualquer desses conceitos nós precisamos ter definido anteriormente o outro, chegamos a outro elemento para resolver o impasse, neste caso, a significação. Diante disso, vejamos o que diz Carone a respeito dessa outra concepção de morfema: “unidade mínima significativa, que tem a propriedade de articular-se com outras unidades de seu nível. Ou, mais especificamente, unidade formal abstrata, provida de um (ou mais de um) valor semântico – referencial ou gramatical (CARONE, 2001, p. 23)”.

Ainda de acordo com (CARONE, 2001, p. 23),

“O morfema é, pois, uma abstração que envolve significados e possibilidades combinatórias”. Apresenta-se, o mais das vezes, formalizando em fonemas,

que se concretizam por meio de sons. É importante reiterar que essa transição de fonema a morfema implica uma diferença qualitativa, consubstanciada na incorporação de um significado ao conjunto fonemático, que passa, por esse motivo, a construir um signo – entidade dual em que se ajustam irreversivelmente duas faces: o significante e o significado [...]

2 ABORDAGEM DA PESQUISA E ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesta pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa, uma vez que esse tipo de pesquisa entende o homem como ser ativo, capaz de questionar e transformar o meio em que vive. A metodologia adotada nesta pesquisa fundamenta-se na análise do corpus que constituem-se de exercícios sobre adjetivos e substantivos de cunho morfológico. Desde já, podemos dizer que tal abordagem, ou seja, na pesquisa qualitativa a sua investigação se processa em diversas estratégias. Na pesquisa qualitativa, essas estratégias são empregadas em diferentes maneiras dentre as quais podemos dizer que sua investigação se baseia em diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados. Vejamos o que diz Minayo (2012, p. 79) sobre esta abordagem:

Seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que se pretende investigar. Esse estudo do material não precisa abranger a totalidade das falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costumam ter muitos pontos em comum ao mesmo tempo que apresentam singularidades próprias da biografia de cada interlocutor.

Em se tratando da técnica de pesquisa, utilizaremos neste trabalho a pesquisa documental, tipo de abordagem realizada a partir de documentos, considerados cientificamente autênticos. Para Chizzotti (1991, p.109), o documento é “qualquer informação sob a forma de textos, imagens, sons, sinais etc., contida em um suporte material (papel, madeira, tecido, pedra), fixados por técnicas especiais como impressão gravação, pintura, incrustação etc”. Assim, pretendemos dar um olhar mais cuidadoso ao fenômeno em estudo, com vistas a compreendê-lo no seu conjunto.

2.1 Corpus e procedimentos metodológicos

O corpus de análise foi constituído de exercícios morfológicos sobre adjetivos e substantivos obedecendo aos seguintes procedimentos: Analisamos se os alunos conseguiam refletir a escrita de palavras derivadas tendo como subsídio a consciência morfológica; verificamos se os alunos tinham conhecimento dos aspectos morfológicos e

ortográficos da palavra e, por fim, discutimos como a morfologia pode contribuir para o ensino da ortografia da Língua Portuguesa.

Os erros de cunhos morfológicos nos fazem recorrer à gramática e, em particular, à morfologia, para obter a grafia correta de uma palavra, por exemplo, a escolha entre o sufixo eza ou esa vai depender da categoria gramatical e de aspectos morfológicos da palavra em questão: caso seja um adjetivo pátrio, será escrita com a letra s (chinesa, portuguesa), mas, se for um substantivo derivado de adjetivo, a palavra deverá ser escrita com a letra z (realeza, beleza).

Segundo Marec-Breton & Gombert, 2004 são dois os princípios primordiais que regem o funcionamento da ortografia o fonográfico e o semiográfico. Sabendo que as menores unidades significativas são justamente os morfemas, os quase podem formar palavras simples- constituídas de um único morfema, por exemplo, o substantivo flor, o adjetivo feliz – ou palavras complexas – constituídas de dois ou mais morfemas, por exemplo, a palavra florzinha, que é composta pelos morfemas flor e -(z) inha ou feliz e – (mente). Portanto a consciência morfológica é norteadada pela habilidade de reflexão e manipulação da estrutura morfológica da língua.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Analizamos os dados a partir dos seguintes procedimentos: como os alunos tinham conhecimento dos aspectos morfológicos e ortográficos das palavras; como os alunos conseguiam relacionar os morfemas das palavras na escrita, tendo em vista a sua consciência morfológica e, por fim, discutimos como a morfologia pode contribuir para o ensino da ortografia da língua portuguesa tendo com base o referencial teórico adotado neste trabalho.

A fim de compreender as contribuições morfológicas para o ensino e aprendizagem da ortografia na língua portuguesa, elaboramos neste trabalho uma pesquisa de campo. Na primeira fase da pesquisa analisamos o grau de conhecimento morfológico nos alunos a respeito da morfologia no ensinamento da ortografia, para verificarmos se os alunos conseguiam relacionar as partes significantes de uma palavra, sabendo que essa significação já se deve fazer pertinente nas turmas analisadas. A primeira turma foi a do 8º ano A, antes de iniciarmos as atividades dividimos a turma para

facilitar a realização do que seria proposto. Essas atividades foram apresentadas da mesma forma a todos, mas a compreensão não foram as mesmas. Percebemos que alguns alunos tiveram dificuldades na compreensão das atividades por causa da tamanha impaciência e insegurança por parte de cada um. Sendo assim, surgiram logo as indagações:

– O que iremos usar o -INHO ou -ZINHO professora? Os alunos não se lembravam do termo sufixos. Tivemos que explicar que os sufixos existiam na língua portuguesa, por exemplo: INHO ou ZINHO. De acordo com Evanildo Bechara (1999, p. 362) e Rocha Lima (1994, p. 86) os autores apontam os sufixos INHO e ZINHO no que se refere ao uso, isto é, consideram ZINHO como uma alomorfa, com isto, consideram a existência dos dois sufixos, ou seja, INHO e ZINHO. Ainda de acordo com os autores, os mesmos apontam as possibilidades do uso do ZINHO “quando o substantivo terminar em vogal tônica ou ditongo. Ex. PAI > PAIZINHO, CAFÉ > CAFEZINHO”. Também não podemos afirmar a existência do sufixo SINHO com S, como muitos gramáticos afirmam. Ressaltando que o grafema S a que eles se referem é o S já existente do radical. Não é, portanto, parte do radical nem elemento de ligação.

No primeiro momento foi proposta uma atividade com intuito de verificarmos como os alunos, já alfabetizados, formariam novas palavras a partir dos sufixos em contexto de alomorfa, e se eles perceberiam as diferenças de realização (morfe) que um mesmo morfema assumiria em palavras diferentes.

Atividade 01. Forme o diminutivo das palavras, colocando adequadamente -inho ou -zinho:

Nesta atividade, os alunos apresentaram muitas dificuldades no se refere ao uso dos sufixos como na palavra jornal, chapéu, tesouro e em outras palavras. Esta atividade foi aplicada na turma do 8º ano A. Já na turma do 8º ano B mesmo nas palavras com o radical terminado em -s, os alunos utilizavam o sufixo -zinho, pois, associavam ao som como princesa (princezinha) que neste caso aqui o correto seria princesinha devido o radical princes, isto é, acrescentariam apenas o sufixo -inho.

Assimilando a nossa pesquisa com a pesquisa feita por Deacom e Bryant (2009), os autores trabalharam com alunos entre a faixa etária de cinco a oito anos. De acordo com Deacom e Bryant foram constatados que os alunos apresentavam dificuldades em

derivar palavras que apresentassem três morfemas, no entanto, os mesmos defendem que as crianças têm formas diferentes de assimilar a morfologia derivacional. No caso da nossa pesquisa, os alunos estão entre a faixa etária de 13 a 15 anos, e também demonstraram as mesmas dificuldades semelhantes na ortografia no que se refere a pesquisa de Deacom e Bryant .

Nesse contexto de dificuldades relacionadas a morfologia derivacional, propomos a turma um exercício em que os mesmos situassem partículas nas palavras mudando assim o grau do substantivo. Tendo em vista que essa atividade poderia facilitar o nosso trabalho de pesquisa, isto é, analisaríamos as dificuldades ortográficas dos alunos, mas para que isso ocorresse os alunos deveriam ter uma percepção mais abrangente do vocabulário linguístico. Veja a seguir a atividade proposta.

Atividade 02.

1. Para testar a sua compreensão, tente completar com sufixos diminutivos das seguintes raízes: Lapi___ Li___Atla___ Adeu___ Maria___ Blu ___Chine ___ Portugue ___Saci ___ Caneta___.

Atividade 03.

1. Corrija as 4 palavras com uso inadequado de –inho e –zinho nos diminutivos:

Neste outro exercício propusemos e verificamos se os alunos após terem executados duas atividades anteriores de caráter morfológico já tinham ampliado a mais a sua consciência morfológica. Porém, de acordo com o decorrer da análise alguns alunos ainda continuavam confundindo o som fonético do grafema S. Sabemos que o aprendizado da morfologia no processo de formação e ortografia da palavra precisa ser bem trabalhado desde a pré-escola, e durante toda a vida escolar do aluno. Vale salientarmos aqui que os professores têm que aproveitar os conhecimentos prévios que o aluno adquiriu antes mesmo de chegarem à escola.

Atividade 04.

1. Observe as palavras e assinale apenas alternativa em que podemos utilizar o sufixo –inho sem acrescentar o –s ou -z: a) Amor - café - mão b) Papel - rosa - limão c) Querido - nariz – carro d) Pão - cachorro – cão

Na atividade 04 já propusemos uma questão objetiva, porém, significativa. Alguns alunos dos 8º anos nos surpreenderam apresentando uma consciência morfológica e ortográfica bem melhor do que nas atividades anteriores trabalhadas e aplicadas em sala. A atividade não estava com a resposta pronta, eles tiveram que refletir acerca do uso do sufixo – INHO e o uso ou não dos grafemas s ou z.

CONCLUSÃO

De acordo com a análise deste trabalho chegamos as seguintes conclusões: Os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II da rede pública demonstraram não ter um desenvolvimento morfológico compatível com seu nível educacional. Eles apresentaram uma série de dificuldades no que se refere ao uso dos sufixos como na palavra jornal, chapéu, tesouro e em outras palavras, como por exemplo: nas palavras com o radical terminado em –s, os alunos utilizavam o sufixo –zinho, pois, associavam a letra ao som.

Na percepção de morfema, morfe e alomorfe, os alunos apresentaram muitas dificuldades em derivar palavras que apresentassem os morfemas. Talvez isto tenha ocorrido devido os alunos não compreenderem o que é um morfema, em consequência disso o significado que esses morfemas exerceriam em cada palavra pré-estabelecidas nas atividades propostas. Os alunos não fazem diferença alguma na ortografia de palavras derivacionais. Verificamos que na morfologia derivacional os alunos tiveram bastantes dificuldades, pois é a menos compreendida por parte de alguns alunos, isto é, eles não fazem uma reflexão maior da palavra em questão, não estabelecem um sentido as menores partes significativas das palavras, ou seja, os morfemas, acarretando assim vários problemas em relação com a sua consciência morfológica.

Os exercícios aplicados e analisados neste trabalho de pesquisa teve como finalidade analisarmos o grau de consciência morfológica e ortográfica dos alunos das séries citadas. De acordo com que já foi exposto até aqui, percebemos as imensas dificuldades em relação a esta consciência morfologia no que se refere morfema, morfe e alomorfe, elementos estes em que os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II não demonstraram ter nenhum domínio morfológico, com exceção na atividade 4, pois, os alunos nos surpreenderam apresentando uma consciência morfológica e ortográfica bem

melhor do que nas atividades anteriores trabalhadas e aplicadas em sala. A atividade não estava com a resposta pronta, eles tiveram que refletir acerca do uso do sufixo – INHO e o uso ou não dos grafemas s ou z.

As turmas citadas, de um ponto de vista morfológico, não apresentaram um bom desenvolvimento. Com isso, percebemos que as habilidades e as competências linguísticas morfológicas dos alunos entrevistados não se diferem por série e nem pela idade, e sim pela trajetória de ensino e aprendizado de língua portuguesa que cada um venha a possuir no decorrer de sua trajetória educacional. Portanto, ressaltamos aqui a importância da morfologia e da consciência morfológica no ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Podemos dizer de uma forma geral, que a morfologia é um campo para amenizar alguns problemas de caráter morfológicos e ortográficos no que se refere ao ensino e a aprendizagem da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- CARONE, Flávia de Barros. **Morfossintaxe**. São Paulo: ed. Ática, 2001.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: ed. Cortez, 1991.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**: Petrópolis, RJ: ed. Vozes, 2012.
- MAREC-BRETON, N., & GOMBERT, J. (2004). **A dimensão morfológica nos principais modelos de aprendizagem da leitura**. In M.R. Maluf (Org), **Psicologia educacional – questões contemporâneas**. São Paulo: Casa do psicólogo.
- KEHDI, Valter. **Morfemas do Português**. São Paulo: ed. Ática, 2007.

BREVE REFLEXÃO ACERCA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR

Helton Bernardino Lima¹¹⁶

Francisca Emmanuella Saraiva Martins¹¹⁷

Marcela Barroso Maciel¹¹⁸

RESUMO: O presente estudo visa suscitar uma reflexão sobre a reforma do ensino médio, sancionada pelo Presidente da República, Michel Temer, em fevereiro de 2017 e fruto de controvérsias na sociedade civil. Criada no ano anterior por meio de uma Medida Provisória, grande parte das controvérsias surgidas com o texto vieram à tona em virtude da escassez dos debates junto à sociedade a respeito das mudanças que referida reformar buscou implementar, entre as principais, a flexibilização do currículo, que permite ao discente direcionar seus estudos de acordo com a área de maior interesse, e a possível aproximação com o mercado de trabalho. A aplicabilidade prática da reforma deve iniciar em 2018 pelos Estados da Federação, que são os responsáveis por essa etapa de ensino, mas tais mudanças ainda geram debates, motivo pelo qual justifica-se este estudo, cujo objetivo geral é provocar uma reflexão sobre a reforma do ensino médio e seus impactos na formação de nível superior. Para tanto, tem-se como objetivos específicos analisar como a nova formulação de ensino médio voltada para o técnico, refletirá no acesso ao nível superior e investigar que tipo de alunos o ensino superior irá receber, sobretudo no que diz respeito ao ensino superior privado.

Palavras-chave: Reforma Trabalhista. Medida Provisória. Educação. Brasil. Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

Antes de tratar propriamente do tema em referência, se inicia este trabalho com uma frase de Daniel Cara (Coordenador-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, em entrevista à Revista Cartacapital publicado 09/02/2017): “Não se faz reforma educacional por

¹¹⁶ Professor de Educação Física da Faculdade Ratio. Aluno do Mestrado da Faculdade UNIGRENDAL . Residente em Fortaleza-Ce., Rua 25 de Março, 200, Centro. Telefone: (85) 987072123. Email: heltonlima3103@gmail.com.

¹¹⁷ Assistente Social, especialista em Saúde Pública, Universidade Estadual do Ceará – UECE. Residente em Fortaleza-Ce. Rua Florêncio Fontenelle, 420. Messejana. Telefone: (85) 988551622. Email: emmanuella.martins@gmail.com.

¹¹⁸ Assistente Social, especialista em Educação em Saúde. Universidade Estadual do Ceará – UECE. Residente em Fortaleza-Ce. Rua Frei Marcelino, 212. Rodolfo Teófico. Telefone: (85) 988551622. Email: chelampm@yahoo.com.br.

Medida Provisória.” Necessita-se compreender o porquê dessa alteração tão acelerada, que aparece sem debates prévios, indispensáveis para o raciocínio prático e debates admissíveis que dirigem tais modificações. Sendo a compreensão dessa reforma o baixo desempenho dos concludentes em avaliações nacionais padronizadas.

O filósofo e professor da Universidade de São Paulo (USP), Renato Janine Ribeiro, último Ministro da Educação no governo da ex-presidente Dilma Rousseff, mencionou críticas sobre a MP e sua aplicação, pois essa apresentando como tramitação de 120 dias, não dilata para o debate preciso para referida reforma. Em entrevista para a revista *Correio Brasiliense*, alude que o governo, modernizou, pelo fato de se tratar de uma MP. É insólito o Congresso realizar um trabalho tão consagrado, tão adequado, quanto o que realizou com a comissão do Ensino Médio. Desta forma, se tratava de um ponto de partida já contestado na Câmara, e quando partisse para votação em Plenário, ampliaria um espaço de debate para a sociedade, que poderia aprimorar o projeto. Ainda põe a maneira como foi abordado um contexto que se vem questionando há inúmeros mandatos em 2012 e 2013.

Essa MP se tornou um pleito abstruso de se entender, pois demuda inúmeras leis voltadas à educação. De acordo com o professor Renato, não se trata de um texto orgânico, pois amplia prioridade para uma gama de espaços na oferta dos denominados “eixos formativos”, incumbindo não ao jovem a opção das áreas por suas afinidades, mas à escola, pois esta é que irá recomendar quais eixos irão oferecer, fundamentados nas suas situações econômicas e estruturais.

A discussão fundamental que se emprega é não o “se” a reforma e sim como a reforma, pelo fato das inúmeras improbabilidades e questionamentos inseridos por pais, alunos, docentes e círculos especializados, sendo a reforma aprovada e efetivamente concretizada.

Materializada por meio da Lei nº 13.415/2017, a reforma no ensino médio encabeçada pelo atual governo, dispõe de medidas muito distantes da propaganda, que veicula nas redes de comunicação, voltada especificamente para o público jovem de que esse agora poderá escolher sua formação. A suposta flexibilidade desconsidera e desarticula todo o processo organizacional e de diretrizes da educação brasileira, sendo a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) seu principal eixo.

A constitutiva alteração perpetrada na LDB, por intermédio da Lei nº 13.415, refere-se ao *caput* do seu art. 36, que rege: “O currículo do ensino médio será composto

pela Base Nacional Comum Curricular¹¹⁹ e por trajetórias formativas, que necessitarão ser estabelecidos por intermédio da oferta de distintas disposições curriculares, de acordo com a proeminência para o contexto local e a probabilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional”.

Além do lapso epistemológico, praticado nessa categorização, de designar área de conhecimento as “ciências da natureza” e as “ciências humanas”, adicionou-se a elas, como ainda às linguagens e à matemática, “e suas tecnologias” e, ao mesmo tempo, “aplicadas”, o que acentua o aspecto técnico em perda de distintas observações, até mesmo da interdisciplinaridade, por exemplo, com a justaposição entre física ou química de filosofia ou história. Permanecendo evidente que referidas conformações acolhe as demandas econômicas e de mercado, criando indivíduos sociais voltados para o trabalho, consumo, cidadãos afeiçoados ao recente estilo de organização produtiva do capital.

A lógica aqui perpetrada nos obriga a pensar mesmo que a longo prazo, em consequências que obrigatoriamente repercutirão no Ensino Superior. E como pensar em um ensino superior que agregue conhecimento ou mesmo que o amplie partindo de uma proposta de ensino/aprendizagem tão fragmentada, diluída em um tecnicismo apto para responder as necessidades da ordem do capital.

Então, a possibilidade de expandir o prejuízo para alunos que saem do ensino médio e queiram ingressar no ensino superior torna-se cada vez mais evidente, situação que estaria sendo contrária ao que se busca em níveis educacionais no Brasil.

Sabe-se que nos últimos anos as políticas educacionais de vícios compensatórias beneficiaram o acesso de inúmeras classes sociais ao nível superior, embora seja um discurso embrionária, e que vários questionamentos surgem diante da materialização da reforma do ensino médio, como: Como seria o acesso ao nível superior, dado ao nível de conhecimento básico desse aluno? Quem terá acesso ao nível superior? A reforma do ensino médio implicará numa má formação profissional devido a fragmentação do conhecimento? Será repensado as formas de acesso ao nível superior, do que temos hoje?

¹¹⁹ Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Assim, se observa que a educação caminha para a ampliação do fosso existente entre ricos e pobres, principalmente em relação à oportunidade de desenvolvimento intelectual. O cenário oportuniza as escolas da rede privada a terem mais opções harmônicas com as reais estruturas para uma educação mais abrangente, ou seja, alunos atendidos por está, que têm maior possibilidade de acesso ao ensino superior (público/privado) e às profissões de maior ascensão.

No turbilhão das indagações nos questionamos: “Para que serve e para quem serve a educação?”. Seria o futuro um novo *apartheid* social.

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: MAS A FINAL, DO QUE SE TRATA E O QUE MUDA?

A reforma do ensino é uma alteração no mecanismo no sistema contemporâneo de ensino. O governo garante ser, para a melhoria da educação no país, pois oportuniza ao estudante o desígnio da área de conhecimento que pretende aprofundar seus estudos. Aproximando o ensino a realidade vivida pelo jovem que procura o mercado de trabalho, por meio de um curso profissionalizante. Ou melhor, romantiza o ensino, pois agora o mesmo tem a oportunidade de concluir seus estudos e já possuir uma profissão, acatando as demandas do mercado, abraçando sua vocação e sonhos de erguer sua vida profissional.

O novo currículo será orientado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), obrigatória e frequente a todas as escolas (da educação infantil ao ensino médio). A BNCC determinará as capacidades e ciências fundamentais que deverão ser proporcionados a todos os alunos na parte comum (1.800 horas), compreendendo as quatro áreas do conhecimento e todos os elementos curriculares do ensino médio acentuados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB e nas diretrizes curriculares nacionais de educação básica.

A reforma se iniciou por meio da Medida Provisória Nº 746/2016, que expõe a seguinte ementa:

Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá

outras providências. Medida Provisória nº 746, de 2016 (Reformulação Ensino Médio) (BRASIL, 2016).

Tendo 567 propostas apresentadas pelos Deputados e Senadores na Câmara, com intuito de alterar a proposta, sendo realizadas nove audiências públicas, para se discutir tais reforma durante a sua tramitação, dados divulgados pelo Jornal O Globo. Abrindo precedência para varias criticas e protestos, onde especialistas indicam que essa reforma é inconstitucional, e que deveriam ter ocorrido discussões abertas envolvendo a sociedade, e não através de medida provisória.

No dia 17 de fevereiro de 2017 o texto final da Reforma do Ensino Médio foi publicado no Diário Oficial da União. Com a Lei nº 13.415, que faz alterações nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Remodela 06 artigos: 24; 26; 36; 44; 61 e 62 da LDB, introduzindo o novo art. 35-A, modificando a prática e a eficácia de normas legais existentes que fortalecem a formação humana integral, o valor profissional do educador, assim como a autonomia pedagógica das escolas. Ficando somente matemática, língua portuguesa e inglês que serão disciplinas imprescindíveis nos três anos de Ensino Médio. O currículo ficará dividido em duas partes. Uma primeira será comum a todos os estudantes e outra dividida no que o Artigo 36 da referida lei chama de “*itinerários formativos*”, que se desdobram em:

- 1) linguagens e suas tecnologias;
- 2) matemática e suas tecnologias;
- 3) ciências da natureza e suas tecnologias;
- 4) ciências humanas e sociais aplicadas;
- 5) formação técnica e profissional.

A principal questão a ser percebida neste primeiro momento é a seguinte: ao contrário do que o governo divulga, os itinerários formativos não serão necessariamente escolhidos pelo estudante. Serão contemplados conforme as condições da escola em ofertá-los. Que dependerá de recursos e mão de obra qualificada, esse ultimo sendo assunto que deve ser discutido com cuidado. A premissa de escolha, especialmente em escolas públicas, portanto, é um engodo – uma ficção. Diante do déficit histórico e estrutural de recursos humanos nas escolas públicas, não é difícil prever o cenário nessas instituições. Por outro lado, no ensino privado esse quadro poderá configurar-se como

novo nicho de mercado e até mesmo como bandeira de marketing tendo em vista que poderá ofertar maior leque de itinerários.

Num segundo aspecto que deverá ter consequências graves, é a proposta “formação técnica e profissional”, dando uma visão reducionista da dual escolha dentro do ensino médio. Abrindo precedência para parcerias com o ensino privado, pago com o recurso do FUNDEB. Como também nesse itinerário não há exigência de professores formados, apenas comprovando seu “notório saber” em qualquer habilidade técnica poderão receber certificado para o exercício da docência.

Desta forma, terá repercussões na educação superior, desde a formação do magistério, com a Lei nº 13.415 lesando a autonomia das universidades brasileiras no que dispõe o §8º, do art.62/LDB “os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular”. Almeja fazer com que os docentes só possam “aprender a dar aulas”, sobre o conteúdo que o Ministério da Educação - MEC deliberar.

Com a educação do ensino médio voltada aos moldes retrógrados na modalidade profissional, atendendo apenas ao mercado de trabalho, em função dos rearranjos promovidos pelos grandes empresários, vinculado ao governo, apresenta uma ameaça a discussões sobre o sentido, as finalidades e os formatos que deveriam ter a última etapa da educação, o nível superior. Avaliar esse jovem de formação tecnicista acessará a universidade com que grau de instrução e amadurecimento para sua formação leve à compreensão crítica do trabalho e da sociedade.

Há uma demanda latente por um currículo mais prático, com matérias mais voltadas para a vida profissional, como economia, administração e relações financeiras, como se portar em uma entrevista, noções de ética e informações a respeito de informática e testes vocacionais. (NOGUEIRA FILHO, 2017, p. 1).

Entende-se que todo cidadão tem cobertura pela constituição o direito a partilhar dos espaços e processos educativos. Porém, as políticas educacionais brasileiras devem ser delineadas e executadas com o escopo de beneficiar o total ingresso e os níveis de igualdade. Contudo, se observa a crescente apartheid das classes sociais, pois o acesso as universidades públicas, ditas de melhor ensino, ficando para alunos das escolas privada, e cada vez mais, os advindo do ensino médio da escola pública, tornando-se difícil o

sonho de acessar o nível superior, e com o déficit educacional desse ensino, ampliado com essa reforma, fica cada vez mais complicado essa ascensão subjetiva e profissional.

A construção de uma sociedade não pensante, sem ter conhecimento crítico, com bases filosóficas e sociológicas, tornam cada vez o jovem meramente mão de obra com certa “qualificação técnica” para o mercado de trabalho, e esses que ousarem a acessar a universidade, chegaram com conhecimento geral de baixo nível intelectual para atender ao currículo superior da profissão que virá a cursar.

A REFORMA NO ENSINO MÉDIO E SUAS IMPLICAÇÕES NO NÍVEL SUPERIOR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Multiplicam-se as críticas acerca da Medida Provisória (MPV) nº 746/2016 (BRASIL, 2016), já em vigor sob a Lei ° 13.415/2017, a qual reestrutura radicalmente o ensino médio, e que em seu bojo traz implicações para toda a educação brasileira. A reforma do ensino médio se materializa e redireciona o debate acerca da educação no Brasil não somente no que concerne à aspectos teóricos, práticos e metodológicos, como também suas implicações direta ou indiretamente no ensino básico e superior.

Diante de tal materialidade urge inúmeros questionamentos e inquietações: a partir da reforma como se daria o acesso ao ensino superior? Diante dessa flexibilização do ensino, sobre quais bases estariam alicerçados o conhecimento desses alunos? Estaria se reafirmando a diferenciação entre público e privado? A lógica tecnicista-profissionalizante reforçaria a hegemonia do capital, uma vez que o foco do ensino seria voltado para o mercado de trabalho sobrepondo-se lógica acadêmica-científica? O cenário atual a qual está situado a reforma compromete a qualidade do ensino superior e o perfil dos futuros profissionais?

O fato é que apesar de nos últimos anos o debate sobre a temática educação tenha se intensificado com a participação de entidades científicas, dos movimentos sociais, de gestores educacionais, parlamentares e outros, esses e outros questionamentos ainda são desconsiderados.

Ancorados ao discurso de inovação e transformação carregado de valores positivos que remetem à ideia de progresso e de melhoria, o atual governo aprovou a reforma no Ensino Médio e tenta convencer a sociedade sobre sua suposta eficácia. Contudo, esse discurso tendencioso e falacioso, encobre uma dualidade no que concerne à oferta da educação – para os mais pauperizados, a escola elementar e a formação para um trabalho precarizado para os mais abastados, a escola de melhor qualidade e o prosseguimento nos estudos.

Para Cara (2017, p. 4) “em linhas gerais a reforma faz com que os estudantes sejam divididos entre aqueles que vão ter acesso a um ensino propedêutico e aqueles que vão ter acesso a um ensino técnico de baixa qualidade, trazendo à tona a educação como mercadoria, retirada do seu caráter de direito social”.

Compreender as condições atuais a reforma do ensino médio e sua relação com o ensino superior requer a necessidade de aprofundar o debate ou de olhar a mesma questão sob diferentes pontos de vista, considerando certamente o entendimento dos aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais concernentes à realidade da sociedade contemporânea. Requer também contextualizar e problematizar os inúmeros desafios e transformações aos quais o ensino superior enfrenta, seja ele em instituições públicas ou privadas.

Castro (2007), afirma que as reformas educacionais se fazem presentes em âmbito mundial desde a década de 1980, estando ligadas a fatores como, o desenvolvimento dos países e suas necessidades de formar profissionais mais qualificados para a operação de tecnologias sofisticadas que inseriam -se no mercado de trabalho.

Conforme o MEC (2017) o novo modelo do Ensino Médio prevê alterações de relevância na grade curricular e carga horária, a implantação de reformas e a autonomia das escolas a revisão de componentes socioculturais, estímulo à formação profissional técnica, entre outras, que trará modificações significativas no acesso dos alunos ao ensino superior, uma vez que o próprio ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), hoje mecanismo de acesso as universidades públicas, também passará por readequações dentro dessa nova lógica.

Dentro desse contexto reformista como pensar a universidade sendo a instância final desse processo, uma vez que se oscila entre duas alternativas. De um lado a oferta de um ensino técnico profissionalizante e de outro um ensino voltado para o prosseguimento do “tão sonhado” ensino superior, cabendo aqui um pensar segmentado a depender das habilidades e funções conforme a área que o aluno desejar seguir. Essa suposta liberdade de escolha, pautado na autonomia e projeto de vida de cada estudante, disfarçada de flexibilidade remete-se na verdade um verdadeiro empobrecimento e estreitamento curricular. A questão é que um dos principais problemas concentra-se na qualidade do ensino, que não assegura um nível de aprendizagem indispensável.

Para Haddad (2007) é imprescindível a compreensão de alguns elementos pertinentes a esse processo, tais como: a incorporação de novos grupos sociais nas escolas e universidades, a falta de incentivo à carreira docente e aos programas de formação inicial ou continuada, a expansão do ensino superior e suas diversas modalidades, as questões de ordem social e econômica que interferem e adentram as instituições educacionais, a injusta distribuição

geográfica das instituições de ensino superior, uma vez que regiões economicamente mais desenvolvidas, possuem uma maior concentração de instituições ante a escassez das mesmas em regiões menos desenvolvidas.

Sabe-se que o acesso à educação nunca foi igualitária, em especial ao ensino superior, uma vez que a maioria das famílias brasileiras não dispõem de renda suficiente para custear uma educação de qualidade. Em meio a esse cenário o governo buscando atender as reivindicações da população faz uso de políticas compensatórias que visam garantir o acesso à educação superior de qualidade seja por meio da expansão de instituições de ensino superior públicas ou por meio de financiamentos de vagas em instituições de ensino superior privadas. Nesse último caso, essas políticas compensatórias acabaram por materializar um processo de privatização da educação no Brasil, sustentado pelo discurso da competência do mercado e pela ineficiência do Estado. (SILVA JÚNIOR, *et al*, 2011).

Na ânsia de responder aos anseios da população, criando mecanismos de inclusão social por meio de políticas compensatórias, percebe-se a presença cada vez maior de estudantes oriundos das classes trabalhadoras e das denominadas minorias. Isso traz à tona discussões sobre a política de igualdade e equidade de oportunidades educativas, os programas de expansão do ensino superior tais como PROUNI (Programa Universidade para Todos), FIES (Financiamento ao Estudante do Ensino Superior), REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), UAB (Universidade Aberta do Brasil) que trata da educação superior a distância com a criação de vários pólos em todo país, inclusive em regiões até então desprivilegiadas. Somando a isso deve-se considerar o aumento de proporções significativas de determinado grupo etário, diversificando assim o grupo estudantil, bem como, a organização e estrutura curricular dos cursos, promovendo um processo paulatino de diferenciação no processo de ensino-aprendizagem. É notório e tem direito a ênfase o progresso obtido na Educação Superior Brasileira no período de 2003 a 2014, porém, permeados de desafios, contradições e dificuldades.

Parafraseando Mancebo (2004) isso devido à educação superior brasileira está envolta numa política educacional de jogo de interesses, configurando-se como um campo em disputa, pois as visões sobre ela vão desde um possível projeto de desenvolvimento nacional, quando visto do ponto de vista governamental, ou mesmo um meio de ascensão social e possibilidade de democratização de direitos, até aos interesses de mercado, quando analisado do ponto de vista empresarial.

Buscar compreender essa gama de elementos e interesses diversos que permeiam a educação no Brasil, nos aponta para a certeza de que o debate entre a reforma do ensino médio e sua relação com o ensino superior, apenas foi lançado, necessitando assim qual uma semente

germinar em solo fértil. Logo, pensar em Educação em todos os seus níveis de ensino é guiar-se pela seguinte lógica: um ensino fundamental e médio bem estruturado são importantíssimos, para não dizer vitais, a um ensino superior de abrangência e excelência.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após este estudo compreende-se que a Reforma do Ensino Médio implementada pelo atual Governo Federal está aquém do necessário para a realização de melhorias no sistema escolar brasileiro, tratando-se, portanto, de uma reforma dispensável, que irá muito mais prejudicar do que auxiliar os alunos na escola de suas carreiras futuras.

Não obstante ao fato de a reforma ter sido aprovada de forma assolada, sem o mínimo de debate, o que foge da política que deveria ser aplicada em um Estado Democrático de Direito, como é o Brasil, a reforma reflete também nas condições e visões de um governo que tem se mostrado autoritário e capaz de ultrapassar sem pudor as opiniões da sociedade.

Neste quesito, tem-se mais uma crítica, pois não se pode convalidar com uma reforma educacional desse porte por meio de uma Medida Provisória, como de fato ocorreu. A Constituição Federal de 1988, por intermédio do seu art. 206, inciso sétimo, prevê a gestão democrática do ensino público, o que não foi possível tendo em vista a pressa do governo em implementar referida mudança. Além disso, no que diz respeito à prática efetiva no dia-a-dia dos alunos, a reforma dividirá os alunos que terão condições de ter ensino de qualidade daqueles que terão ao seu dispor ensino abaixo da média, o que refletirá diretamente na vida desse indivíduo quando este estiver prestes a cursar o ensino superior.

Ademais, o texto da reforma prioriza de forma intensa eventual investimento apenas no ensino médio, deixando de lado o ensino infantil, o que pode ser extremamente ineficaz e perigoso, pois tem-se no ensino infantil o início da vida acadêmica, logo, a necessidade de investimento e atenção para que os alunos possam, com base em um ensino infantil de qualidade, ter condições de decidir o seu futuro.

Com a reforma, o currículo será dividido entre conteúdo comum e específicos escolhido pelo estudante, como linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica. Tem-se, portanto, com a reforma um retrocesso lamentável que o Brasil certamente sentirá ao longo do tempo. Desta feita, entende-se que este

assunto é de suma relevância e deve gerar ampliação do debate, motive pelo qual espera-se que outras pesquisas possam surgir no mesmo sentido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Medida Provisória no 746, de 22 de setembro de 2016. **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 04.Jan.2018.

_____. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**. 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>>. Acesso em: 04.Jan.2018.

CARA, Daniel. **Reforma do Ensino Médio é um retorno piorado à década de 90**. 2017. Disponível em: <<http://www.vermelho.org.br/noticia/293098-1>>. Acesso em: 04.Jan.2018.

CASTRO, C. de M. **Educação Brasileira: consertos e remendos**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

HADDAD, Fernando. **Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

MANCEBO, Deise. **Universidade para todos: a privatização em questão**. Pro-Posições, v. 15, n. 3 (45), set.-dez. 2004

NOGUEIRA FILHO, Olavo. Gerente geral do TPE, fala no quadro **De Olho na Educação sobre os desafios dos novos prefeitos na área educacional**. 2017. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/blogs/de-olho-na-educacao/nao-podemos-isolar-a-discussao-sobre-qualidade-da-demanda-por-abertura-de-vagas/>>. Acesso em: 02.Jan.2018

SILVA JÚNIOR, João dos Reis da.; LUCENA, Carlos; FERREIRA, Luciana Rodrigues. As relações entre o ensino médio e a educação superior no Brasil: Profissionalização e Privatização. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 839-856, jul.-set. 2011 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29.Dez.2017.

A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.

Maria Bernadete de Paula Moreira¹²⁰

RESUMO: Este artigo apresenta reflexões sobre as dificuldades apresentadas inerentes ao estudante do ensino superior. Para isso analisei vários autores que se preocupam com a importância de um profissional mais qualificado para identificar possíveis dificuldades no Ensino Superior. Tem como objetivo discutir as contribuições e as formas de intervenção que a Psicopedagogia Institucional podem oferecer para o Ensino Superior. A importância do acompanhamento do psicopedagogo na formação do aluno, contribuir para a permanência do estudante e acompanhar as metodologias e os planejamentos dos professores nesta etapa de ensino. Através dessa reflexão é possível discutir soluções e oferecer propostas que possam ajudar o trabalho docente dentro das faculdades e universidades com a ajuda de um psicopedagogo, que é o profissional preparado para identificar e orientar soluções de ajuda ao aluno que precisa enfrentar suas dificuldades.

Palavra-chave: Ensino-aprendizagem. Psicopedagogia. Ensino superior.

INTRODUÇÃO

A educação superior é o ponto de partida na vida acadêmica e na tomada do desenvolvimento da autonomia reflexiva de um futuro profissional. Refletir atualmente sobre a dinâmica ensino-aprendizagem nas faculdades é tarefa que deve fazer parte do cotidiano dos professores.

Os alunos são capazes de mudar, de construir, de transformar, de descobrir coisas novas, quando são incentivados, portanto o professor, não poderá apenas repassar os conteúdos restringindo-se a ensinar apenas conteúdos insignificantes e esquecer-se de mostrar o estudante uma visão crítica de mundo que é o que eles mais precisam.

O referido estudo enfatiza as contribuições necessárias do psicopedagogo institucional no conhecimento, orientando como o docente aprende e integra esse conhecimento a prática profissional.

¹²⁰ Mestranda em Ciência da Educação, Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Unichristus. email: detepaula28@gmail.com

Estudar sobre o fato de ainda haver um grande número de profissionais que continuam trabalhando, em suas salas de aulas, apenas como transmissores de conhecimento. Observar o porquê de profissionais que trabalham acreditando que os conteúdos do currículo estão prontos para ser repassados aos alunos que, por sua vez, irão incorporá-los de maneira simples e direta.

Observando a aprendizagem dos alunos e o ensino do professor no nível de graduação esse trabalho levanta hipóteses sobre as contribuições psicopedagógicas, no aspecto de aprender e ensinar, neste nível de formação, atuando para a o incentivo da autonomia do educando e orientando a prática educativa no âmbito institucional.

Aprofundar sobre a função da Psicopedagogia na Instituição de Nível Superior que numa ação interdisciplinar dedica-se a áreas relacionadas ao planejamento educacional e assessoramento pedagógico colabora com planos educacionais e no âmbito das organizações, atuando numa modalidade cujo caráter é clínico institucional, ou seja, realizando diagnóstico institucional e propostas pertinentes, fornecendo ao professor instrumentos que ajude na prática docente.

Esse artigo procurou fazer uma análise sobre os psicopedagogos atuantes no terceiro grau, levando em considerações sobre as contribuições da aprendizagem e do ensino para o nível de graduação.

E finalmente descreveu as dificuldades apresentadas dos professores e alunos e as possíveis soluções.

1 O QUE É PSICOPEDGOGIA INSTITUCIONAL?

A psicopedagogia é um campo de estudo do saber que incentiva e acompanha a construção de uma relação saudável entre o responsável na construção do conhecimento e seu aprendiz, de modo a facilitar a aprendizagem. Um campo de estudos para pesquisadores interessados no processo de construção do conhecimento e nas dificuldades de aprendizagem no decorrer do processo de ensino.

Segundo Bossa (2000, p.17) “a psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem não se basta como aplicação da psicologia à pedagogia”.

Os primeiros cursos e experiências psicopedagógicas no Brasil surgiram por volta de 1970. Nos anos 80 é criada a Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), com sede em São Paulo, tinha na sua organização treze sessões conta com treze sessões em alguns estados brasileiros e dez núcleos regionais.

Há alguns anos, a falta de clareza a respeito dos problemas de aprendizagem, fazia com que os alunos com dificuldades fossem encaminhados para profissionais de diversas áreas de atuação, sem uma resolução eficiente dos problemas. Portanto os médicos, neurologistas, psicólogos, pedagogos passaram a estudar de forma mais sistematizada a questão da aprendizagem humana. De acordo com Bossa (2000, p.18):

[...] Penso que a psicopedagogia, como área de aplicação antecede o status de área de estudos, a qual tem procurado se sistematizar um corpo teórico próprio, definir o seu objeto de estudo, delimitar o seu corpo de atuação e para isso recorre à psicologia, psicanálise, linguística, fonoaudiologia, medicina, pedagogia.

Diante da necessidade de se existir um único profissional preparado a integrar conhecimentos para atuar de maneira objetiva e eficaz, não só na resolução dos problemas de aprendizado, mas também que atuasse na prevenção dos mesmos, procurando compreender de forma global e integrada os processos cognitivos, emocionais, orgânicos, familiares, sociais e pedagógicos que determinam à condição do sujeito e interferem no processo de aprendizagem, resgatando o prazer de aprender, melhorando assim, o desempenho de aprendizagem. O estudo do processo de aprendizagem humana e suas dificuldades são desenvolvidos pela Psicopedagogia, levando-se em consideração as realidades interna e externa, utilizando-se de vários campos do conhecimento, integrando-os e sintetizando-os.

Conforme Weiss (1997, p 27),

[...] a aprendizagem normal dá-se de forma integrada no aluno (aprendente), no seu pensar, sentir, falar e agir. Quando começam a aparecer “dissociações de campo” e sabe-se que o sujeito não tem danos orgânicos, pode-se pensar que estão se instalando dificuldades na aprendizagem: algo vai mal no pensar, na sua expressão, no agir sobre o mundo.

Para Bossa (2000), a Psicopedagogia vem criando a sua identidade e campo de atuação próprios, que estão sendo organizados e estruturados, especialmente pelas

produções científicas que referenciam o campo do conhecimento e pela Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp).

Os cursos de Psicopedagogia formam profissionais aptos a trabalhar na área clínica e institucional, que pode ser escolar, a hospitalar e a empresarial. No Brasil, só poderão exercer a profissão de psicopedagogo os portadores de certificado de conclusão em curso de especialização em psicopedagogia em nível de pós-graduação, expedido por instituições devidamente autorizadas ou credenciadas nos termos da Lei vigente - Resolução 12/83, de 06/10/83 – que forma os especialistas, no caso, os então chamados “especialistas em psicopedagogia” ou psicopedagogo.

O campo de atuação está se ampliando, pois o que inicialmente caracterizava-se somente no aspecto clínico, hoje pode ser aplicado no segmento escolar, conhecida como Institucional, em segmentos hospitalares, empresariais e em organizações que aconteçam à gestão de pessoas.

Menciona Bossa (2000) que na psicopedagogia escolar o psicopedagogo é um professor de um tipo especial, que realiza a sua tarefa de pedagogo sem perder de vista os propósitos terapêuticos da sua ação. O trabalho psicopedagógico atua não só no interior do aluno ao sensibilizar para a construção do conhecimento, mas levam em consideração os desejos dos alunos; e é também um trabalho voltado para a assessoria de professores e demais educadores, pois cabe ao psicopedagogo assessorar as escolas, alertando-a para o papel que lhe compete.

Ressalta Bossa (2000, p.23):

[...] “cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação. Já que no caráter assistencial, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria ensinagem.”

A Psicopedagogia é um campo de conhecimento e de atuação voltado para a compreensão do processo de aprendizagem humana. Procura identificar os problemas que possam ocorrer neste processo, a fim de auxiliar o sujeito em sua superação. É preciso

que as instituições educacionais, nos diversos níveis de ensino, possuam um profissional com competência para atuar junto aos professores e aos alunos mediando os problemas que possam vir a ocorrer na situação de ensino/aprendizagem.

2 A FUNÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NO ENSINO SUPERIOR

A grande maioria das instituições de Ensino Superior demonstra estar preocupadas com o processo ensino aprendizagem e o desenvolvimento dos seus alunos, mas ainda não apostou num projeto referente à psicopedagogia institucional dentro de suas faculdades. Infelizmente, muitas instituições ainda desconhecem as reais funções de um Psicopedagogo Institucional. De acordo com (CASTRO, 2011) a busca por uma educação de excelência no Ensino Superior pressupõe, além de investimentos na infraestrutura, biblioteca e laboratórios, investimentos na formação docente e ações direcionadas ao desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos, campo de ação do psicopedagogo.

No decorrer do tempo pensou-se que a problemática do insucesso escolar fosse uma questão exclusiva da Educação Básica, como a Psicopedagogia vinha estudando. No entanto, os estudos aponta para uma necessidade de mudança, ao relatar a presença das dificuldades de aprendizagem em todos os níveis educacionais. De acordo com Almeida e Silva (2005, p.46):

A literatura indica a ação psicopedagógica voltada primordialmente para a etapa da infância, o que é desejável considerando-se uma abordagem preventiva. Porém, pouco se tem avançado na criação de propostas alternativas de intervenção para adolescentes e adultos jovens, pessoas que, de alguma forma, conseguiram prosseguir em sua carreira acadêmica, apesar dos obstáculos encontrados no percurso, mas que em determinado momento sentem-se incapazes de continuar sem auxílio.

Castro (2011) acrescenta ainda que há a ideia de que o educando chega à Educação Superior com autonomia que o torna capaz de enfrentar os desafios surgidos na academia. Todavia, essa concepção, não pode ser a norteadora de uma visão Psicopedagógicas no âmbito acadêmico, visto que nesse nível de ensino, os discentes também apresentam demandas específicas relacionadas aos vínculos com a aprendizagem, com os docentes e com os colegas de classe.

No seu livro *a Psicopedagogia na universidade, uma necessidade*, Quintana (2004, p.4) cita “as universidades teriam que ter obrigação de ter um Psicopedagogo. Mas a grande maioria delas, desconhece a Psicopedagogia.”

As instituições deverão ter uma visão que o Psicopedagogo não se resume a somente gasto financeiros, mas como aliado para que diminuam as evasões existentes e contribuam ao aumento das notas dos níveis de avaliação de aprendizagem por meio das melhorias do potencial de aprendizagem dos discentes, com o desempenho dos mesmos no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), que tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências melhorando a qualidade das instituições no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

De acordo com Quintana (2004, p.4) refere que:

Um psicopedagogo institucional (não docente) teria como funções: atuar com os professores, grupos, equipes, diretores, administrando ansiedades e conflitos relacionados com a atividade ensino aprendizagem; identificando sintomas e dificuldades; organizando projetos de prevenção e desenvolvimento; clareando tarefas e papéis; criando estratégias para o exercício da autonomia; fazendo a mediação entre grupos, subgrupos; transformando queixas em pensamento transformador e reconstrutivo; criando espaços de escuta; fazendo encaminhamentos de estruturação significativa, sempre tendo como meta principal o processo ensino aprendizagem.

O Psicopedagogo é capaz de procurar identificar e avaliar os obstáculos na construção do conhecimento do estudante no ensino superior, utilizando meios para que os mesmos criem e utilizem estratégias de aprendizagem visando aprendizagem significativa e um melhor desempenho acadêmico e nas diferentes situações do cotidiano. (MALUF, 2008). Tal como vimos, o desenvolvimento de aprendizagens significativas deve ser estimulado por diversos motivos, dentre eles por fomentar o desenvolvimento da autonomia, a troca de experiências, o espírito reflexivo e a disponibilidade para resolver problemas e aprender novos assuntos; aspectos tão valorizados pelo atual mercado de trabalho.

A partir da lei Nº 10 861, de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), ficou estabelecido, em seu Artigo 3º, a forma de avaliação das Instituições de Educação Superior, a qual terá por objetivo identificar o perfil e o significado da atuação de tais instituições, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas, obrigatoriamente, as políticas de atendimento aos estudantes.

Na instituição de Ensino Superior, o Psicopedagogo também está sujeito a encontrar resistências por parte dos docentes, pois o atendimento psicopedagógico vai sempre exigir reflexão sobre a ação do docente. Neste sentido, é fundamental obter apoio por parte dos ensinantes que deverão compreender a importância de tornar viva a disciplina a ser ensinada, aproveitando a riqueza das experiências de vida dos acadêmicos a fim de promover um ambiente propício às aprendizagens significativas. (MALUF, 2008).

O Ensino Superior é bem diferente do ensino médio, estuda-se com mais complexidade, com mais profundidade, com mais tempo o que tinha sido apenas pincelado antes ou talvez, o que nem tinha passado. Embora no ensino médio o aluno não tenha sentido dificuldades, ao entrar na faculdade estará dando um novo salto, portanto, é comum que haja sim alguma dificuldade para aprender, para assimilar, para memorizar novos conteúdos.

Um outro tipo de dificuldade, acontece com o professor do ensino superior é frequente encontrarmos professores que acabaram de sair do doutorado. Como o doutorado está bem acima da graduação, no nível de profundidade, há um descompasso entre o que o professor já coloca como base e o que o aluno tem como base e na maioria das vezes apresenta imensa dificuldade de passar o seu conteúdo de forma clara e didática. Se o professor não reconhecer as críticas, todo o objetivo na aprendizagem será inútil, já que terá conhecimento, mas não conseguirá transmiti-lo para quem precisa.

O educador também não pode se isolar do processo de ensino. De acordo com Bossa (2000, p. 14):

[...] é comum, na literatura, os professores serem acusados de se isentarem de sua culpa e responsabilizar o aluno ou sua família pelos problemas de aprendizagem”. É necessário lembrar-se da importância de se mudar os métodos, quando não está dando certo. “Neste momento o professor precisa da ajuda do psicopedagogo, para direcioná-lo na melhor metodologia a ser utilizada..

Outra questão que pode acontecer, é de que o material que é escolhido não ser adequado. Ou é fraco demais, como apostilas muito simples – que, paradoxalmente, mais confundem do que ajudam – ou então é também muito complexa para o aluno que está começando a estudar uma nova área.

Quando o professor ensina sem muita didática ou quando os materiais são muito complicados por serem soltos, o aluno – como sempre deveria ser – deve assumir uma postura mais ativa e buscar por si o conhecimento que está faltando.

O conhecimento que será adquirido em uma faculdade é um tipo de conhecimento que na maior parte das vezes será utilizada no trabalho, em uma atuação profissional. Assim sendo, há uma grande responsabilidade do aluno em aprender de forma eficaz até para que possa contribuir verdadeiramente com a sociedade na qual está inserido.

Alguns objetivos específicos que o profissional de psicopedagogia poderia desenvolver dentro das instituições para diminuir problemas referentes a aprendizagem dos seus alunos seriam: Identificar que alunos da universidade têm necessidades especiais e que adaptações de acessibilidade e de currículo foram feitas para a inclusão, propondo a estes sugestões e as adequações necessárias; Promover espaços de discussões, diálogo e esclarecimentos com os professores e funcionários de toda a universidade sobre a inclusão das pessoas com necessidades especiais e desenvolver oficinas, palestras e discussões sobre a inclusão e acessibilidade de todos no espaço universidade; Acompanhar o processo de ensino aprendizagem dos educandos através de encontros semanais ou quinzenais, com vistas a assegurar o sucesso da aprendizagem, oferecer apoio pedagógico, psicopedagógico, recursos humanos e materiais para o processo ensino aprendizagem das mesmas; Realizar atendimento psicopedagógico aos acadêmicos com dificuldades de aprendizagem; Oportunizar, ao acadêmico, um espaço de apoio, escuta e reflexão individual e/ou coletiva; Incentivar o desenvolvimento da pessoa humana através da utilização de seus próprios recursos e potencialidades; Promover a integração no processo de ensino-aprendizagem entre docentes/acadêmicos e acadêmicos/acadêmicos; Organizar grupos de estudos e acompanhamento de casos específicos de dificuldades de aprendizagem; Realizar e incentivar a produção de conhecimento a partir da realização de pesquisa

CONCLUSÃO

Na Educação Superior brasileira se faz necessário uma intervenção psicopedagógicas nas instituições, para oferecer serviços que orientem os docentes, discentes e toda a equipe desse nível

de ensino. Uma mediação psicopedagógica, oportuniza melhores condições para o desenvolvimento do conhecimento desejado. Além de oferecer assessoria aos professores dos alunos em atendimento para melhor acompanhar e avaliar a sua aprendizagem, visando minimizar a evasão acadêmica e fomentar as possibilidades de sucesso acadêmico e profissional dos discentes.

A Psicopedagogia poderá contribuir com o sucesso acadêmico e profissional dos discentes, na medida em que procura identificar, avaliar e mediar os problemas que possam ocorrer no processo ensino aprendizagem; criar estratégias para o exercício da autonomia; criar espaços de apoio e reflexão individual e/ou coletiva; transformar queixas em pensamento transformador e reconstrutivo; incentivar a produção do conhecimento; propor sugestões para adequações em termos de acessibilidade e currículo visando inclusão de PNEs que frequentam a instituição; dentre outras contribuições.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Franciele de; SILVA, Mariita Bertassoni. **Psicopedagogia para adultos - psicoandragogia: uma proposta de atendimento psicopedagógico para adolescentes e adultos jovens**. RUBS, Curitiba, v.1, n.4, sup.1, p.46-48, out./dez. 2005.

BEAUCLAIR, João. **Para Entender Psicopedagogia: perspectivas atuais, desafios futuros**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

BOSSA, Nádia. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CASTRO, Emerson Luiz de. **Psicopedagogia na Educação Superior: uma perspectiva de atuação no cotidiano acadêmico**. 4ª ed. Minas Gerais: Revista Científica Aprender,

MALUF, A. C. M. **Atividades recreativas para divertir e ensinar**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes: 2008.

QUINTANA, Mabel Sala. **Psicopedagogia na universidade, uma necessidade**. 2004.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. 2ª ed., ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

CURRÍCULO OCULTO

Rosa Maria Lima¹²¹

RESUMO: Este artigo apresenta um breve relato sobre a importância dos currículos na execução da atividade pedagógica nas escolas, sobretudo acerca do currículo oculto que permeia todas as atividades planejadas e não planejadas em sala de aula. Trata-se de um currículo que tem estreita relação com a formação de conceitos e valores éticos, morais e atitudinais dos alunos. O currículo oculto não está prescrito nas diretrizes escolares como estão os currículos formal e o real, no entanto, se faz tão presente e tão utilizável quanto estes. Cabe ao professor competente, aproveitar bem as oportunidades surgidas em sala de aula e fazer uso do currículo oculto para transformar os seus alunos em agentes ativos e responsáveis pelo seu próprio aprendizado, como também pessoas melhores nas relações interpessoais, no meio ambiente e no mundo.

Palavras-chave: Currículos. Currículo Oculto. Professor Competente. Formação Cidadã.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar o Currículo Oculto, dentre os currículos formal e real, como aquele que é imprescindível no dia a dia da sala de aula. Aquele currículo que permeia todas as disciplinas, fazendo a interdisciplinaridade acontecer e proporcionado aos educandos e educadores a disseminação de valores, hábitos e atitudes de respeito ao próximo e ao meio ambiente. São nos momentos de aulas “não planejadas”, que os conflitos são superados, as regras estabelecidas e amizade e o respeito brotam entre os alunos. Portanto, eis a importância desse tema e a proposta desse artigo.

2 O SISTEMA OFICIAL DE ENSINO E O CURRÍCULO OCULTO

Abordar a temática currículo nos remete a pensar nas regras previamente estabelecidas pela Rede Educacional que congrega e orienta a atuação das escolas, estabelecendo as macros orientações, como eixos de trabalho, descritores e metas a serem atingidas em cada etapa do ensino. Os órgãos com essa amplitude são: Ministério da

¹²¹ Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Unigrendal do Brasil. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade Estadual do Ceará. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará.

E-mail: rosallimma@yahoo.com.br

Educação, Secretarias Estaduais e Municipais e Conselhos de Educação. Na sequência, pensando sobre currículo no âmbito da escola, lembra-se dos documentos que norteiam a atividade pedagógica da escola, como o Projeto Político Pedagógico, a Proposta Curricular, e outros. Estes são os chamados ‘Currículo formal – estabelecidos pelo sistema de ensino, expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdo das áreas ou disciplinas de estudo; encontrado nas leis, nos parâmetros e diretrizes curriculares’. Indo para a sala de aula, encontramos o chamado Currículo Real, aquele que acontece no dia-a-dia com os professores e os alunos em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. Este trata-se de um conjunto de experiências e de atividades, que socializadas no espaço escolar disseminam os conhecimentos gerando saberes e tornando possível a aprendizagem.

Para além dos Currículos Formal e Real, o ambiente escolar evidencia a necessidade de um terceiro currículo, o chamado Currículo Oculto, pois este se materializa constantemente em sala de aula e no ambiente escolar como todo e trata-se de ser uma fonte de inúmeras aprendizagens para os alunos. Sacristán define o Currículo Oculto como sendo tudo aquilo que contribui para a aquisição de saberes, competências, valores e sentimentos. Tão grande é sua relevância, mesmo sem constar nos programas previamente elaborados:

A acepção do currículo como conjunto de experiências planejadas é insuficiente, pois os efeitos produzidos por um tratamento pedagógico ou currículo planejado e suas conseqüências são tão reais e efetivas quando podem ser os efeitos provenientes das experiências vividas na realidade da escola sem tê-las planejado, às vezes nem sequer ser conscientes de sua existência. É o que se conhece como currículo oculto. (SACRISTÁN, 1998, P.43).

O termo currículo oculto é usado para denominar as influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores, representando tudo o que os alunos aprendem diariamente em meio às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que vigoram no meio social e escolar. Portanto, conhecido como currículo oculto porque não aparece no planejamento do professor, tampouco nas grades curriculares das Redes de Ensino.

Considerando que o ambiente escolar também educa e, portanto, este é um dos primeiros componentes do Currículo Oculto, pode-se começar fazendo uma alusão ao espaço físico das Instituições Educacionais, pois conforme afirma Laurentino Heras Montoya, (1997) na sua compreensão do espaço escolar, “*la arquitectura es soporte de los deseos simbólicos, funcionales, técnicos y políticos que caracteriza la cultura de una época*”. Para Montoya, portanto, na arquitetura do edifício escolar, as condições de iluminação, os efeitos, os ruídos, a ventilação e a estética, dentre outros fatores, podem influenciar de forma positiva ou negativa no processo de ensino e aprendizagem. Esse é um aspecto bastante relevante nas nossas escolas, sobretudo nas escolas da rede pública de ensino. As estruturas deterioradas, com vazamentos, pouca ou nenhuma ventilação, má iluminação, dentre outros problemas tem sido um agravante comprometedor no processo de aquisição de saberes dos nossos alunos. Desta forma faz se muito necessário um olhar comprometido das autoridades gestoras sobre os ambientes escolares, pois estes, quando são agradáveis contribuem fortemente no desenvolvimento e aprendizagem dos nossos alunos. Tomas Tadeu Silva, também estuda e opina sobre o assunto, para ele “*o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes.*” (Silva, 2010)

O Currículo Oculto é uma ferramenta que contribui para a construção do currículo real e/ou formal, apresentando-se como um norteador de temas adversos e/ou advindos do contexto da sala de aula, que não estão expressos formalmente no planejamento do professor, conforme já salientei anteriormente. Desta forma, para o professor, gerenciar esses fatos decorrentes da sala de aula, deverá desenvolver competências que possibilitem ao educando um aprendizado para a vida.

A escola é o espaço no qual a maioria das crianças e adolescentes passam grande parte de suas vidas. Como afirma Mariano Enguita: “*é nela onde crianças e jovens fazem a primeira experiência do trato regular com estranhos, do trato com outras pessoas fora dos laços de parentesco ou da comunidade imediata*”. (Enguita, 1989). Diante dessa fala, pode-se perceber o grande desafio proposto aos educadores, considerando a diversidade de público que povoam nossas escolas. Quantos problemas sociais e familiares

desembocam dentro do ambiente escolar, configurando uma série de conflitos nas relações entre alunos e seus pares, alunos e educadores, famílias e escola e vice-versa. Assim sendo, é de extrema relevância que a escola venha a se configurar como um ambiente saudável, propagador de valores que potencializem a busca da cidadania plena, o respeito ao ser humano e a natureza, a preservação das espécies, o zelo com o ambiente e outros valores, como a moral, a justiça, a solidariedade, etc. Nesta perspectiva, convém lembrar Montoya, quando diz:

O ambiente escolar deve favorecer a conexão entre a aprendizagem intelectual e a educação da pessoa, com o atendimento das múltiplas necessidades dos alunos: necessidades fisiológicas, necessidades afetivas, necessidades de movimento, jogo, diversão, socialização, expressão, conhecimento interior, criação e imaginação. (MONTROYA, 1997, p. 15).

Vale ressaltar que o Currículo Oculto contribui mais para a socialização política de um estudante do que as aulas impostas pelo currículo formal. Portanto, o Currículo Oculto é uma arma poderosa na mão de um professor competente, que saiba manuseá-la com sabedoria. Aproveitar todos os momentos, mesmo as situações não planejadas para estabelecer vínculos de confiança entre ele e seus alunos possibilitando desenvolver métodos que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem, que possam encaminhar cidadãos ativos, críticos, capazes de melhorar o meio onde vivem com ações humanas e politicamente corretas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É sabido que muitos estudiosos se dedicam a esta temática, no sentido de responder aos anseios e necessidades da efetivação do ensino e da aprendizagem, no entanto, não é proposta desse artigo. Nada se esgota aqui! Pretendo apenas fazer uma pequena reflexão sobre o assunto e incentivar o meu leitor à curiosidade e ao aprofundamento, pois o assunto é bastante amplo e merecedor de estudos mais minuciosos e aprofundados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ENGUITA, Mariano Fernández. A Face Oculta da Escola – Educação e Trabalho no Capitalismo. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1989.

GIMENO SACRISTÁN, J.; **PÉREZ GÓMEZ**, A. Compreender e transformar o ensino. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MONTOYA, Laurentino Heras La enseñanza de las ciencias sociales: un estudio desde el aula, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, **1997**. ... *Heras Montoya, Laurentino*, Comprender el espacio educativo.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. 1ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010

A EVOLUÇÃO DA FAMÍLIA: concepções de infância e adolescência

Manoel Messias Gomes¹²²
messiasprofessor@gmail.com

RESUMO: Quando se fala de família hoje em dia, não há consenso, ou seja, não há chance de se chegar a um modelo considerado melhor ou pior, certo ou errado. E, qual é o significado desta instituição para nós? Para alguns, família é conforto, para outros é tormento. Para alguns é segurança, para outros é prisão. Alguns psicólogos vêem na família a origem de todos os nossos traumas – problemas que carregamos ao longo de nossa vida, e dos quais muitas vezes não conseguimos identificar a causas. O senso comum e a religião nos faz crer que a família é a célula-mãe da sociedade. Imprime-lhes um caráter quase sagrado, e nos tenta convencer de que todos têm de amar e preservar a família, do contrário, não há perpetuação das gerações. Já a sociologia, nos faz entender que essa é a primeira instituição social à qual pertencemos. Da qual se recebe os primeiros valores e as primeiras impressões sobre a vida e sobre o mundo. Muito do que somos e do que pensamos é resultado da forma como fomos criados nessa instituição. Para as crianças órfãs ou abandonadas, as quais são encaminhadas aos orfanatos e que, portanto, recebem um tipo diferenciado de valores e de educação, sendo que esses valores recebidos por elas estão mais ligados à vida em coletividade, dividindo direitos e obrigações.

Palavras-Chave: Família. Criança. Adolescência

INTRODUÇÃO

Para a sociologia, a família é um grupamento de pessoas cujos membros possuem entre si laços de parentesco, podendo ou não habitar a mesma casa. Por exemplo, um pai separado continuará fazendo parte da família de seu filho (mas não de sua ex-mulher), embora esteja morando em outra casa. Quando a família é composta por pai mãe e filhos, ela é chamada de “família nuclear”. Quando outros parentes como avós ou tios convivem com o casal e seus filhos, essa família é chamada de “família extensa”.

Os casamentos ou uniões conjugais podem ser classificados de duas formas: **monogâmicas** – é a união de um homem ou de uma mulher com um único cônjuge; e **poligâmicas** – que é a união de um homem ou de uma mulher com mais de um cônjuge. No mundo ocidental, a poligamia é considerada ilegal, embora os meios de comunicação e a literatura sempre têm relatado casos de pessoas que vivem conjugalmente com mais de um cônjuge.

¹²²Mestre em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação de Brasília-ISEL

Na perspectiva da sociologia funcionalista, a família nuclear é considerada uma unidade fundamental para a organização da sociedade, pois detém as funções de transmitir às suas crianças as regras básicas da sociedade, bem como de proporcionar estabilidade emocional aos seus membros. Porém, para estes sociólogos a grande importância da família nuclear refere-se à difusão de tarefas, que permite que um dos adultos saia para trabalhar enquanto o outro cuida da casa e dos filhos. No entanto, sabemos que hoje essa interpretação é considerada conservadora, pois pressupõe que a divisão das tarefas domésticas é um dado natural. Da mesma forma, as funções referentes à educação dos filhos, antes atribuída somente à família, são cada vez mais divididas com outras instituições como o Estado, a escola, as creches, além da influência dos meios de comunicação.

Porém, é preciso que se esclareça que não há uma escala evolutiva das sociedades humanas que caminham das famílias **poligâmicas** para as **monogâmicas**. Estas duas formas básicas de casamento sempre coexistiram em toda a história da sociedade humana, o que indica que não há relação de superioridade ou de inferioridade entre elas. Inclusive em alguns grupos sociais verificou-se a existência de ambas no mesmo tempo histórico. É correto afirmar que a família é uma instituição que surge das necessidades naturais do ser humano (como a procriação, por exemplo), ou uma construção cultural, embasada em regras e valores. Porém, a antropologia tem nos informado que, mesmo nos mais remotos grupos humanos, existem regras que proíbem ou autorizam alguns tipos de união, como por exemplo, não se casar com irmãos ou tios, sendo esta prática chamada de “incesto”. Portanto, uma relação incestuosa seria uma relação proibida, ou negada, em uma dada sociedade.

Nos dias de hoje, estamos acostumados com o fato de cada filho ter apenas um pai. No entanto, em algumas sociedades é comum que cada filho tenha vários pais e várias mães. Nos casos das sociedades em que a poligamia é permitida, os filhos são considerados comuns, e responsabilidade de ambos.

1 O SENTIDO DE SER DA FAMÍLIA

Em sua origem latina, a palavra família provém do vocábulo **famulus**, que significa escravo doméstico, sendo que família é o conjunto dos escravos pertencentes a

um mesmo homem. O direito romano conferia ao pai, o direito de vida e morte sobre todos que viviam sob suas ordens – esposa, filhos, escravos, etc. Este tipo de instituição familiar, era chamada de “família patriarcal”.

Podemos encontrar exemplos de família patriarcais muito próximos de nossa história, no período colonial de nosso país. O protótipo da família patriarcal brasileira era a família latifundiária, embora este modelo também pudesse ser encontrado nos meios urbanos, entre as classes não-proprietárias de terras, como os profissionais liberais, comerciantes, militares, etc.. No momento de organizarem suas famílias não havia dúvidas de que cabia ao pai o papel principal e determinante de todas as outras relações entre mães, filhos e empregados. Neste tipo de família, o pai era o grande proprietário: das terras, dos bens e das pessoas que habitava seus domínios, não importando se estes estariam ligados por laços sanguíneos ou não. O pai concentrava todas as decisões, sejam referentes aos destinos dos bens ou das pessoas, como chefe de um clã. As mulheres (esposa e filhas) eram figuras quase invisíveis. Saíam pouquíssimas vezes (geralmente nas festas religiosas, não apareciam para os visitantes, eram proibidas de estudar, envelheciam cedo, pois se casavam ainda meninas (em torno dos 13 ou 14 anos), tinham vários filhos. Os maridos, para as filhas, eram escolhidos pelo pai, sendo o principal critério o volume de posses do pretendente. Muitas vezes, as meninas eram obrigadas a casarem-se com homens mais velhos, mas já estabelecidos economicamente.

Os filhos, homens, tinham outras funções: ao mais velho cabia herdar e administrar os bens paternos; ao segundo, cabia seguir a carreira eclesiástica. Constituiu-se um motivo de orgulho e quase uma obrigação de toda família “de bem”, formar um padre. O terceiro filho deveria prosseguir os estudos na capital ou na Europa, tornando-se “doutor”, provavelmente um bacharel em direito ou um médico.

Este modelo de família nuclear e patriarcal tornou-se, ao longo da nossa história, sinônimo de honra e respeitabilidade, modelo a ser seguido não só pelas elites, mas também pelas classes médias. Este tipo de organização familiar exerceu profunda influência na formação social e cultural da população brasileira. O poderio do homem resultou em atitudes como o machismo, a subserviência da mulher, a educação diferenciada de meninos e meninas, o preconceito e o desrespeito contra os empregados domésticos, mesmo quando estes não são mais necessariamente escravos.

1.1 Novas formas de Arranjo Familiar

Outro tipo de arranjo que tem crescido nos últimos tempos é o de famílias **monoparentais** – quando um dos cônjuges vive com os filhos, com a presença ou não de outros parentes na mesma casa. Neste tipo de família há um predomínio de mulheres chefes de família. Pois, segundo o IBGE, este tipo de família, em 1995 representavam 89,6%, em relação à 10,4% dos homens na mesma situação. Essas mulheres são predominantemente separadas ou divorciadas, o que não ocorria na década de 1970, quando eram principalmente viúvas. São muitos os fatores que têm contribuído para esta situação: aumento do número de separações e divórcios; o número de mulheres é superior ao de homens, o que justifica as relações poligâmicas; a mortalidade masculina que é superior e mais precoce do que entre as mulheres; o aumento do número de mães solteiras, etc. Os fatores econômicos e financeiros têm contribuído decisivamente para o abandono do lar, principalmente pelos homens; os conflitos constantes com a esposa devidos às dificuldades de manter a família, algumas vezes chegando à violência doméstica. Portanto, são estas algumas das justificativas para o alto número de mulheres chefes de família entre as camadas populares. Situação esta, que também tem chegado às camadas médias da sociedade.

Os grupos organizados de homossexuais têm obtido importantes conquistas referentes à adoção de filhos e a permissão da utilização de técnicas de inseminação artificial. Essas conquistas, nos dias de hoje, são o anúncio do aumento da tolerância por parte da sociedade e do Estado, assim como da consolidação de valores como respeito às diferenças. Outra mudança de paradigma social é a opção que muitas pessoas fazem de viverem sozinhas. Viver sozinho já não tem mais o caráter negativo de tempos atrás, em que o indivíduo que vivia sozinho era tido como anti-social, infeliz ou solitário. Diferentemente de hoje, em que muitos optam por viver sozinhos para garantir sua privacidade, e poder escolher o momento mais apropriado para estabelecer contatos com amigos e familiares.

2. A CONDIÇÃO DE SER CRIANÇA

Por muitos séculos, na cultura ocidental as crianças e os adolescentes eram tratados como adultos. Até o século XVII, não existia uma concepção de especificidade da infância (ARIÈS, 2006). Esta concepção foi sendo construída no decorrer dos séculos, considerando os aspectos sociais de cada época(mortalidade infantil, trabalho escravo de crianças, entre outros), compreendendo, portanto, as peculiaridades do ser infantil. A criança deixa de ser um mini adulto e a infância adquire novos significados.

Considerando-se a Idade Média, no período final do feudalismo e o sistema político, social e econômico de tal período que sofreram grande influência da Igreja, em que as concepções e as posições que as crianças e adolescentes foram ocupando desde a Idade Média até a contemporaneidade, a partir da abordagem de Ariès (2006), que contextualiza a posição da sociedade a este respeito, quando nos afirma que:

“A criança a infância e a família foram entendidas de maneiras diferentes no decorrer dos tempos e sua significação pode mudar ainda hoje, de acordo com a metodologia que fundamenta sua análise, modificando seu conceito conforme o olhar que recebe, seja ele histórico, sociológico, antropológico, filosófico ou psicológico”(ARIÈS, 2006, p. 19).

No século XV, o conceito de família diferenciava-se das características de amor, afeto e cuidado, Nessa época, segundo Ariès (2006), os pais biológicos enviavam seus filhos para outras famílias quando esses completavam 7 anos, idade em que a criança era batizada (pela Igreja Católica) e, por conseguinte, tornava-se “imortal” (assim fixada pela literatura moralista e pedagógica), visto que era comum a morte de crianças antes dessa idade, devidos aos altos índices de mortalidade infantil. Era, segundo Ariès (2006), tamanho o descaso com as crianças que a Igreja Católica ponderava que a criança era pura e inocente, como um anjo, logo, se ela morresse, nasceria outra para substituí-la. Entretanto, nessa outra família à qual eram enviadas, essas crianças recebiam ensinamentos para o trabalho e para o serviço doméstico. Esse aprendizado era difundido por todos, independentemente da classe e da condição social da família. Ariès (2006) nos afirma, que:

“As pessoas não conservavam as próprias crianças em casa: enviavam-nas a outras famílias, com ou sem contrato, para que morassem e começassem suas

vidas, ou, nesse novo ambiente, aprendessem as maneiras de um cavaleiro ou um ofício, ou mesmo para que freqüentassem uma escola e aprendessem as letras latinas” (ARIÈS, 2006, p.157).

Nesse período – que se estende até o século XVIII, a criança necessitava cumprir deveres dentro da própria casa. Isto é, as atitudes que ela possuía é que demonstrava o quão educadas ela era. Uma maneira de mostrar-se bem educada, era a sua atitude ao servir a mesa dos pais, visitas e demais pessoas. O “serviço da mesa continuou a ser a tarefa dos filhos de família e não dos empregados” (ARIÈS, 2006, p. 157). Essa concepção, possuía tamanho destaque, que se encontrava presente até nos manuais de civilidade, como boas maneiras.

2.1 A criança e a Escola: a concepção de educação.

Tratando-se da escola, nesse momento, ela era limitada a alguns. Enquanto que esses privilegiados (em sua maioria, clérigos e latinófonos) possuíam acesso à escola, outras crianças nem sequer a conheciam ou participavam da educação escolar. Com o passar do tempo, essa exceção se alterou e passou a ser vista como regra, como nos afirma Ariès (2006):

“A escola, a escola latina, que se destinava aos clérigos, aos latinófonos, aparece como um caso isolado, reservado a uma categoria muito particular. E a escola era na realidade uma exceção, e o fato de mais tarde ela ter se estendido a toda a sociedade, não justifica descrever, através dela, a educação medieval: seria considerar a exceção como regra” (ARIÈS, 2006, p. 157).

A partir de meados do século XVII, a criança assume um lugar central dentro da família ocidental. Nesse contexto, há o surgimento da escola, o que antes acontecia em ambientes particulares, isto é, era ensinado pelo pedagogo em casas e para algumas crianças apenas. Nesse momento a educação passa a ocorrer em um prédio centralizado. A criança passa a estudar em uma instituição de ensino devido à influência das transformações sociais introduzidas pelas novas formas de organização política, econômica e social, ditadas pela revolução científica e a revolução industrial.

O ensino passa a ser ofertado de maneira técnica, ensinava-se para determinados fins, como por exemplo, para a equitação, para a caça ou para as armas (ARIÈS, 2006,

p.159). A educação estando vinculada à escola acabou por influenciar a relação das crianças com os pais, e, conseqüentemente com a família, passando esta a estar mais próxima da criança. “A substituição da aprendizagem pela escola exprime também uma aproximação da família e das crianças, do sentimento da família e do sentimento da infância, outrora separados” (ARIÈS, 2006, p. 159).

Foi a partir do século XVIII, que os pais passaram a se preocupar com a educação escolar de seus filhos, começando a enviá-los a colégios distantes, nos quais permaneciam em pensionatos particulares ou na casa de seus mestres, com o intuito de receber educação. Os pais preferiam enviá-los à escola, a ficarem com eles em casa. Porém, essa escolarização “não afetou uma vasta parcela da população infantil, que continuou a ser educada segundo as antigas práticas de aprendizagem” (ARIÈS, 2006, p. 160). Como por exemplo, as meninas permaneceram sendo educadas em casa, ou na de parentes, vizinhos ou outros.

Na sociedade ocidental, o século XVIII, é considerado um marco para a família, pois a relação com os integrantes familiares passa a ser privado, o que antes se estabelecia como uma instituição pública, em que todos interferiam, como a igreja, a sociedade, entre outros. Outro marco histórico que contribuiu para a efetividade familiar foi, no século XIX com a revolução industrial e a migração de grandes contingentes populacionais para os centros urbanos, surgindo, a partir daí, o controle da natalidade, com as famílias passando a terem menos filhos, fazendo com que essa redução do número de filhos aproximasse mais os pais dos filhos e o surgimento da afetividade, até então inexistente. E este sentimento se protagonizou nos séculos seguintes, tendo a solidariedade e a sensibilidade dos familiares, proporcionando-lhes uma ligação afetiva de abnegação e desambição nos meios familiares.

Atualmente, a família é vista como um “sistema inserido numa diversidade de contextos e constituído por pessoas que compartilham sentimentos e valores formando laços de interesses, solidariedade e reciprocidade, com especificidade e funcionamento próprios” (SIMIONATO & OLIVEIRA, 2003, p.58), assumindo, portanto, uma instituição que difere daquela configuração de pai, mãe e filhos.

2.2 A Realidade da Infância e Adolescência no Brasil

A realidade da situação da infância e adolescência no Brasil, em especial das classes mais excluídas da sociedade, faz-nos refletir a cerca dos atos conflitantes com a lei cometidos por crianças e adolescentes. Talvez um fator que ocasiona a necessidade de crianças e adolescentes entrarem em conflito com a lei, é o empobrecimento das famílias brasileiras, pois, este fator, constitui por si só, um aspecto imperativo e determinante na busca de “reforços” financeiros. Diversas transformações ocorridas na sociedade, tais como o aumento das separações conjugais, desigualdades sociais e educacionais, regionais e raciais, também obrigam aos membros da família, inclusive crianças e adolescentes, a buscar condições materiais que garantam a sua existência.

Em todo o mundo, o conceito de família nuclear e a instituição casamento intimamente ligados à família, passaram e passam por intensas transformações. A ocorrência mais marcante dessas transformações ocorreu no final da década de 1960. De acordo com SIMIONATO & OLIVEIRA (2006), naquela década, “cresceu o número de separações e de divórcios, a religião foi perdendo sua força, não mais conseguindo segurar casamentos com relações insatisfatórias”. A igualdade passou a ser um pressuposto em muitas relações matrimoniais. A partir daí, surgem inúmeras organizações familiares alternativas: casamentos sucessivos com parceiros distintos e filhos de diferentes uniões; casais homossexuais adotando filhos legalmente; casais com filhos ou parceiros isolados ou mesmo cada um vivendo com uma das famílias de origem; e, mais ultimamente, duplas de mães solteiras ou já separadas compartilham a criação de seus filhos (SIMIONATO & OLIVEIRA, 2006).

Essas alterações nos papéis sociais levaram a adaptações dos homens e das mulheres, não sem relutância de ambas as partes, pois da mesma forma que foi difícil para o homem abandonar o papel de senhor absoluto do modelo tradicional de família, para a mulher foi penoso abrir mão do papel de rainha do lar, frágil e submissa, ao qual estava secularmente acostumada, e do qual comumente angariava algumas vantagens secundárias, numa espécie de poder paralelo no mundo privado (SIMIONATO & OLIVEIRA, 2006).

Nesta estrutura familiar da atualidade, as crianças são os membros mais vulneráveis às situações de conflitos no grupo e, neste sentido, estão mais expostas que os demais, justamente por não terem autonomia e capacidade plena de defesa e de resolução.

3.0 QUE É SER ADOLESCENTE?

Com relação aos adolescentes, a situação de vulnerabilidade é praticamente a mesma da criança, com o agravante de que, muitas vezes, eles são depositários de expectativas e esperanças de ascensão do grupo familiar, sofrem com as frustrações dessas expectativas, tanto pelo contexto familiar de sobrevivência, como pelo contexto de possibilidades de inserção social.

Como mencionado anteriormente, infância e adolescência não são apenas etapas cronológicas, mas, sobretudo construções sociais, culturais e históricas. Ao refletir sobre a adolescência, Calligaris (2000), nos faz ver, que:

“Nossos adolescentes amam, estudam, brigam, trabalham. Batalham com seus corpos, que se esticam e se transformam. Lidam com as dificuldades de crescer no quadro complicado da família moderna. Como se diz hoje, eles se procuram e eventualmente se acham. Mas, além disso, eles precisam lutar com a adolescência, que é uma criatura um pouco monstruosa, sustentada pela imaginação de todos, adolescentes e pais. Um mito, inventado no começo do século XX, que vingou, sobretudo, depois da segunda guerra mundial” (CALLIGARIS, 2000, p. 9).

Assim como a infância, a adolescência é também compreendida hoje como uma categoria histórica, pois, para a maioria dos estudiosos do desenvolvimento humano, ser adolescente é viver um período de mudanças físicas, cognitivas e sociais, além de psicológicas que, juntas, ajudam a traçar o perfil desta população. Atualmente fala-se da adolescência como uma fase do desenvolvimento humano que faz uma ponte entre a infância e a idade adulta. Nessa perspectiva, a adolescência é compreendida como um período atravessado por crises, que encaminha o jovem na constituição de sua subjetividade. Porém, a adolescência não pode ser compreendida somente como uma fase de transição. Na verdade, a adolescência é também mais do que isso. É um período entre a puberdade e a fase adulta. A palavra adolescência vem do latim, **adolescencia**, **adolescere**. É comumente associada à puberdade, referindo-se ao conjunto das

transformações fisiológicas ligadas à maturação sexual, que traduzem a passagem progressiva da infância à adolescência. Essa perspectiva, prioriza o aspecto fisiológico, quando sabemos que ela não é suficiente para se pensar a adolescência.

Ariès (2006) acredita que a adolescência também nasceu sob o signo da modernidade, a partir do século XX. Segundo este autor, somente após a implantação do sentimento de infância, no século XIX, tornou-se possível a emergência da adolescência como uma fase com características peculiares e únicas, distinta das outras fases do desenvolvimento. Existe atualmente uma clareza teórica de que a heterogeneidade de realidades e situações impede a vivência da adolescência do mesmo modo para todos. Mas, esta clareza não foi sempre presente. O pai da psicologia da adolescência, Stanley Hall, considerava que a adolescência era a retirada dramática das crianças do paraíso da infância, se constituído, deste modo, num período de crises, tempestades e tormentas. Ou seja: uma fase difícil, geradora de crises, um foco de patologias, um poço de sofrimentos para os jovens e seus familiares.

Para a professora Ana Maria Monte Coelho Frota (2007), em seu artigo sobre “Diferentes Concepções da Infância e Adolescência: importância da historicidade para a sua construção”, a adolescência deve ser pensada para além da idade cronológica, da puberdade e das transformações físicas que ela acarreta, dos ritos de passagem, ou de elementos determinados. “A adolescência deve ser pensada como uma categoria que se constrói se exercita e se reconstrói dentro de uma história e tempo específicos” (FROTA, 2007, p.157).

Nessa etapa do desenvolvimento, o indivíduo passa por momentos de desequilíbrios e instabilidades extremos, sentindo-se muitas vezes inseguro, confuso, angustiado, injustiçado, incompreendido por pais, professores e por todos que o rodeiam, o que pode acarretar problemas para os relacionamentos com as pessoas mais próximas do seu convívio social. Entretanto, segundo Drummond & Drummond Filho (1998), essa crise desencadeada pela vivência da adolescência é de fundamental importância para o desenvolvimento psicológico dos indivíduos, o que faz dela, segundo esses autores, uma crise normativa.

Ainda, segundo esses autores, a vivência da adolescência não é um processo uniforme para todos os indivíduos, mesmo partilhando de uma mesma cultura. Pois, há

pessoas que passam por esta fase sem manifestarem maiores problemas e dificuldades de ajustamento. Além disso, é necessário ressaltar que o processo de adolescência não afeta apenas os indivíduos que estão passando por este período, mas também as pessoas que convivem diretamente com os mesmos, principalmente a família. Constituindo-se o processo, em sua grande maioria, difícil e doloroso tanto para os adolescentes quanto para seus pais e familiares. Por esse motivo, o diálogo nessa etapa do desenvolvimento, assume um papel ainda mais importante, apesar de algumas vezes o adolescente buscar se fechar em “seu mundo próprio”. Devida a essa tendência à reclusão e à busca de refúgio na fantasia e no devaneio, o diálogo com os membros da família é essencial, pois é nesse período que eles mais necessitam da orientação e da compreensão dos pais, amigos e familiares em geral.

Nesse contexto, Drummond & Drummond Filho (1998), salientam que, além do recurso do diálogo, quando a família busca desde cedo estabelecer relações de respeito, confiança, afeto e civilidade entre os membros, tende a lidar com essa fase do desenvolvimento de uma maneira mais adequada e com menos dificuldades do que quando esses valores não são praticados..

Dessa forma, atualmente, além das preocupações dos pais com a questão de como lidar com a adolescência dos filhos, ainda existem dois grandes problemas que os afligem: a iniciação sexual precoce e a questão das drogas, os quais trazem consigo as preocupações com a contaminação por doenças sexualmente transmissíveis, entre elas a AIDS, uma vez que tem crescido assustadoramente o número de adolescentes infectados. Estes dois aspectos, além de todos os outros, se destacam na pauta de preocupações de pais e responsáveis. Uma vez que as influências do contexto no qual os adolescentes se desenvolvem: família e ambiente macrossocial, associadas às características de imaturidade emocional, impulsividade e comportamento desafiador que freqüentemente estão presentes nessa fase do desenvolvimento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se as mudanças ocorridas na organização social e na estrutura e funcionamento das famílias através dos tempos, bem como o papel crucial que a

instituição familiar continua a exercer no processo de desenvolvimento dos indivíduos, os estudos mostram que a emergência de novas composições familiares, associados à forma como os pais foram educados e à influência de novos padrões de relacionamento interpessoal que vigoram na atualidade, tendem a desencadear dificuldades na educação dos filhos, sendo que a preocupação com o desenvolvimento de crianças e adolescentes, com o modo como educá-los e orientá-los, e as maneiras de conduzi-los com segurança rumo à uma adultez saudável, nunca estiveram tão presentes nas discussões, científicas ou não, como nos dias de hoje.

Estas preocupações emergem tanto nas publicações a respeito da infância, quanto no dedicado à adolescência. Considerando que o adolescente se desenvolve no contexto familiar e nele permanece por um período que tem se estendido cada vez mais – lembrando que em países da América Latina esse período de convívio com a família de origem é maior do que o observado em outras culturas – torna-se essencial considerar a situação familiar e o meio social nos estudos sobre adolescência (KALINA, apud PRATTA, 2007).

Assim, pode-se dizer que, apesar das transformações significativas vivenciadas pela família nas últimas décadas do século XX e início do XXI, a humanidade continua depositando na instituição familiar a base de sua segurança e bem-estar, o que por si só, é um indicador da valorização da família no contexto do desenvolvimento humano, apesar de toda a transformação pelas quais tem passado esta instituição.

Conforme apresentado, pode-se perceber que a família continua em transformação, não sendo possível hoje concebê-la como um modelo estático e único, conforme se transforma a sociedade nas diferentes maneiras do ser e do agir da família.

Assim, acreditamos que a família desempenha um papel fundamental na sociedade, não só na relação com os seus membros enquanto “lócus” de afiliação e/ou de reafiliação social dos seus membros, mas também em relação ao Estado, na perspectiva de instituição social decisiva no desenvolvimento do processo de integração, inclusão social dos que a ela pertencem.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **A História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2006.

CALLIGARIS, C. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

DRUMMOND, M. & DRUMMOND Filho, H. **Drogas: a busca de respostas**. São Paulo: Loyola, 1998.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Diferentes Concepções da Infância e Adolescência: a importância da historicidade para sua construção**. Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia, UERJ, RJ. V.7. n.1. p. 147-160, abril/2007.

PRATTA, E. M. M. **Adolescência, drogadição e família: caracterização do padrão de consumo de substâncias psicoativas e avaliação da percepção dos pais em adolescentes do ensino médio**. Dissertação de Mestrado não-publicada, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP., 2007.

SIMIONATO, Marlene Aparecida Wischral & OLIVEIRA, Raquel Gusmão. **Funções e transformações da família ao longo da história**. I Encontro Paranaense de Psicologia – ABPppr – Nov./2006.

UMA CONTEXTUALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Patrícia da Silva Mascarenhas¹²³

Paulo Henrique Pinheiro Jacobina Santos¹²⁴

Rosane Boaventura de Almeida¹²⁵

RESUMO: No contexto atual, a violência sexual a criança e ao adolescente tornou-se um problema onde se envolve uma relação interpessoal, em que a força, a intimidação ou a ameaça subjuga a criança ao autoritarismo do adulto. Para tanto, o presente trabalho tem como tema uma contextualização da violência sexual contra crianças e adolescentes. A pesquisa tem como objetivo realizar um levantamento bibliográfico acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes por meio de uma abordagem. Para isso, inicialmente, foi realizada uma revisão de todo referencial teórico disponível sobre respectivo tema, utilizando-se da metodologia descritiva-exploratória. Por fim, será apresentada a análise dos resultados, com o intuito proporcionar reflexões para os profissionais de pedagogia e para todos aqueles interessados sobre o respectivo tema.

Palavras-chave: Violência Sexual. Criança. Adolescente.

INTRODUÇÃO

A violência sexual contra crianças e adolescentes podem ser consideradas como um problema de saúde pública no país, fato este que necessita de ações efetivas dos profissionais de diversas áreas quando em contato com crianças e adolescentes vítimas de maus tratos.

As questões referentes à criança, ao adolescente e à violência sexual têm saído da obscuridade fazendo parte, portanto, do dia a dia dos profissionais de educação e da sociedade civil, tornando-se assunto a ser tratado em termos de políticas sociais.

¹²³ ¹Bacharel em Ciências Contábeis pela Faculdade de Tecnologia e Ciências de Feira de Santana-Ba. Especialização em Educação Sócio Ambiental pela Realiza Pós-Graduações e Educação a Distância pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Mestrado em Administração pela Universidade Americana em Assunção – Paraguai. Licenciaturas em Sociologia pela Faculdade de Ciências da Bahia – FACIBA e Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Integrada de Araguatins – FAIARA. Mestranda do Curso de Educação. E-mail: psmascarenhas.consultoria@gmail.com

¹²⁴ Licenciado em Estudos Sociais pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Bacharel em Comunicação Social Publicidade e Propaganda pela Universidade Santo Amaro – UNISA. Bacharel em Direito OAB-BA 4957 pela Faculdade Anísio Teixeira – FAT e Licenciatura em Geografia pela Faculdade Integrada de Araguatins – FAIARA. Mestrando do Curso de Educação. E-mail: phpjacobina@gmail.com

¹²⁵ Licenciada em Estudos Sociais pela Universidade Estadual de Feira de Santana- UEFS -, Pós-Graduada em Política do Planejamento Pedagógico: Currículo, Didática e Avaliação pela Universidade Estadual da Bahia- UNEB, e em Gestão Escolar pela Universidade Federal da Bahia -UFBA -, Mestranda em educação .E-mail: rosanebalmeida@yahoo.com.br

A violência contra crianças e adolescentes envolve uma relação interpessoal, em que a força, a intimidação ou a ameaça subjugam a criança ao autoritarismo do adulto. Ocorre nos lares, no convívio familiar, onde tem sua ecologia predominante (GOMES, 2002).

Nesse sentido, mais do que dar atenção a estas questões se faz necessário compreender a violência sexual em sua plenitude e, mais do que tudo, destacar seu impacto avassalador nas crianças e adolescente tanto em termos objetivos quanto subjetivos. A violência sexual está envolvida também por outras questões, como as políticas sociais, as práticas e a proteção social.

A violência sexual ou abuso sexual, como é comumente chamada, busca aniquilar o outro enquanto sujeito e pressupõe o envolvimento de crianças e adolescentes em práticas sexuais, seja de forma coercitiva, persuasiva ou até mesmo tolerada ou “consentida”, no caso de adolescentes.

Sobre esse assunto Araújo, afirma que o abuso sexual infantil caracteriza-se como uma forma de violência que envolve poder, coação e/ou sedução a partir de duas desigualdades básicas: de gênero e geração. “[...] É freqüentemente praticado sem o uso da força física e não deixam marcas visíveis, o que dificulta a sua comprovação, podendo variar de atos que envolvem contato sexual com ou sem penetração a atos em que não há contato sexual, como o voyeurismo e o exibicionismo” (ARAÚJO, 2002, p. 53).

Neste contexto, delimitou-se como objetivo verificar as consequências da violência sexual contra crianças e adolescentes.

Portanto, a violência que atinge crianças e adolescentes há que ser analisada sob vários ângulos, como a origem sócio-econômica dessas crianças; o relacionamento da criança e do adolescente junto à família e ao grupo que esta pertence, não esquecendo do processo de construção de sua identidade. Pode-se seguir arrolando inúmeras variáveis possíveis de serem estudadas, mas o objetivo foi focar a violência sexual e as representações sociais contidas neste contexto, enfatizando através de uma abordagem sistêmica.

A pesquisa é um conjunto de investigações, operações e trabalhos intelectuais ou práticos que tem como objetivo a descoberta de novos conhecimentos, a invenção de novas técnicas e a exploração ou a criação de novas realidades (GOMES, 1998).

O presente estudo utilizou a metodologia descritiva exploratória com o intuito de atender aos objetivos propostos. Quanto aos meios de investigação, coube a pesquisa bibliográfica, pois se utilizou material publicado para realização de leituras sobre o referido tema.

Segundo Lakatos e Marconi (2001, p. 66), a pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o mesmo.

Para Gil (2002, p. 48), este tipo de pesquisa tem “o objetivo de redefinir um problema, proporcionar uma melhor visão deste ou torná-lo mais específico, considerando que estes são amplos e pouco esclarecidos”.

2 CONTEXTUALIZANDO A VIOLÊNCIA

A palavra “violência” é derivada da raiz latina “viz”, que significa força. Segundo Pinheiro e Almeida (2003), essa força é a que pode se manifestar sob diversas modalidades e sentidos, os quais requerem um entendimento amplo para as diferentes formas de compreender e conceber o fenômeno.

Desde o final do século XIX, encontra-se em relatos clínicos, a violência por maus-tratos. Porém, segundo Marques (2008, p. 5):

apenas no final da década de cinquenta e início da década de sessenta do Século XX é que estes relatos passaram a ser vistos como um problema de saúde, em função dos seus acentuados níveis, classificado na literatura médica como a Síndrome do Bebê Espancado — SIBE (the battered baby síndrome).

A Associação Brasileira de Crianças Abusadas e Negligenciadas (ABCAN) estima a ocorrência de 4,5 milhões de crianças vítimas de abuso e negligência por ano no país, sendo, contudo, meras estimativas. Estatísticas do extinto Serviço de Advocacia da Criança (SAC) da Secretaria do Menor de São Paulo (também extinta) registraram o atendimento de 6.056 casos de crianças vítimas de violência na Capital do Estado, no período de 1988 a 1990. Destes, 64% eram casos de violência doméstica.

A Associação Brasileira de Proteção à Infância (ABRAPIA), no período de 1991

a março de 93, realizou 3.981 atendimentos de crianças vitimizadas no lar, no Rio de Janeiro (MARQUES, 2008).

Segundo Minayo (2003), o vocábulo “violência” denota uma relação de força entre desiguais que resulta na dominação e aniquilamento do mais fraco, por não ter condições de oferecer resistência. Prado (1998) identifica a violência como um fenômeno histórico e social que se inscreve nas relações, desde as menores instâncias até as maiores e, movendo-se e atingindo todos os membros da família.

Os autores citados colocam a violência num lugar de dominação, ou seja, quem sofre violência está de alguma maneira dominada por outra força mais poderosa, podendo ser tanto física quanto psicológica sinalizando poder, dominação, obediência e submissão.

Deslandes (2002) entende que a violência social refere-se às diversas formas de agressão, tornando-a um fenômeno biopsicossocial que se define a partir das relações de forças em uma determinada sociedade.

Segundo Faleiros (2005), a violência também pode ser classificada em violência física, psicológica e sexual. A violência sexual é formada conforme exposto na figura a seguir:

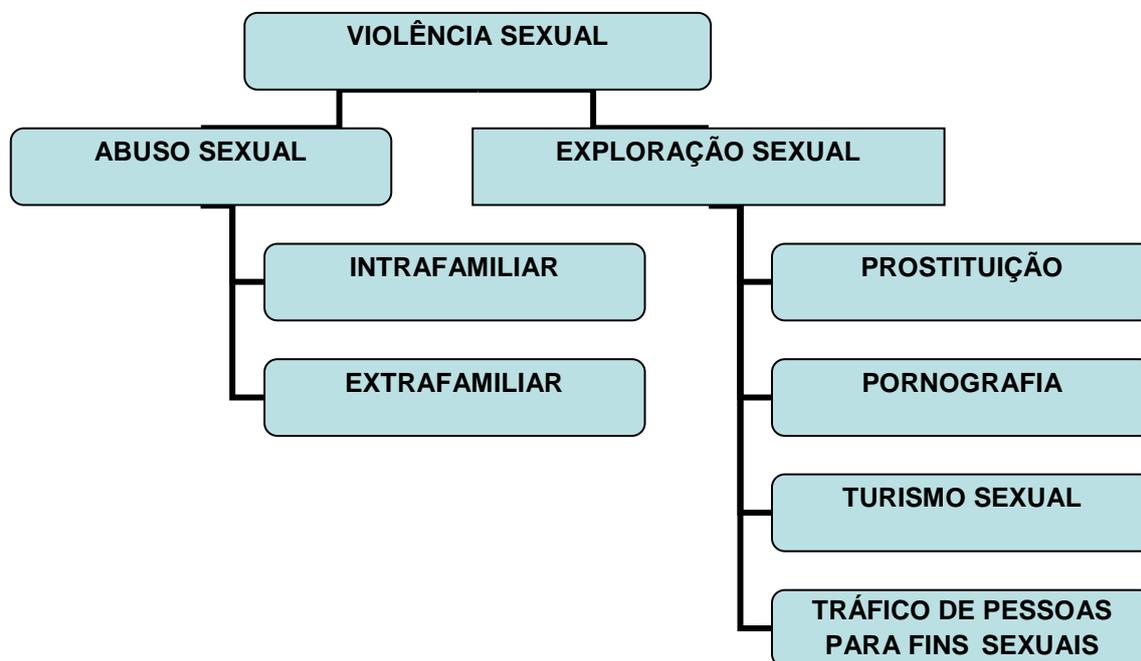


Figura 1: Formas de violência sexual.

Fonte: Faleiros (2005).

A OMS (2002) evidencia que, abuso ou maus-tratos contra a criança envolve todas as formas de tratamento doentio físico e/ou emocional (abuso sexual, negligência ou tratamento negligente, exploração) que resultem “em danos reais ou potenciais para a saúde, sobrevivência, desenvolvimento ou dignidade da criança no contexto de uma relação de responsabilidade, confiança ou poder”.

2.1 A Violência Doméstica

Para Marques (2008), o conceito de violência doméstica em alguns casos ainda é bastante subjetivo, podendo ser entendido, dentro de uma escala, que vai desde uma simples palmada até o uso da força que possa causar lesões ou levar à morte, no aspecto físico, além de práticas que causem dor ou dano de natureza física, sexual ou psicológica, ou atos de omissão ou comissão: deixar de fazer propositadamente quando algo imperativamente devesse ser executado, ou, fazer inadequadamente, com dolo, por um adulto responsável, de forma voluntária cometendo atos errôneos, assumindo os riscos deles decorrentes.

Para Azevedo (1997), a Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes (VDCA), além de ser uma violência intraclasses sociais, que atinge todas as classes sociais, como uma violência de natureza interpessoal, consiste:

[...] numa transgressão do poder disciplinador do adulto, convertendo a diferença de idade adulta versus criança/adolescente, numa desigualdade de poder intergeracional; numa negação do valor liberdade: exigindo que a criança/o adolescente sejam cúmplices do adulto, num pacto de silêncio; num processo que aprisiona a vontade e o desejo da criança ou do adolescente, submetendo-os ao poder do adulto, coagindo-os a satisfazer os interesses, as expectativas e as paixões deste. Em síntese, a VDCA: é uma violência interpessoal; é um abuso do poder disciplinador e coercitivo dos pais ou responsáveis; é um processo que pode se prolongar por vários meses e até anos; é um processo de completa objetualização da vítima, reduzindo-a à condição de objeto de tratamento abusivo; é uma forma de violação dos direitos essenciais da criança e do adolescente enquanto pessoas e, portanto, uma negação de valores humanos fundamentais como a vida, a liberdade, a segurança; tem na família sua ecologia privilegiada. Como esta pertence à esfera do privado, a Violência Doméstica acaba se revestindo da tradicional característica de sigilo.” (AZEVEDO, 1997, p. 102).

2.2 A Violência Intrafamiliar

A OMS sinaliza que a violência física intrafamiliar contra criança e adolescente é formada por “atos de acometimento, por parte da pessoa responsável pelos cuidados com a criança, que causam real dano físico ou apresentam a possibilidade de um dano” (OMS, 2002, p. 28).

Segundo Barros (2005), a violência intrafamiliar no contexto doméstico está relacionada a pessoas com parentesco consanguíneo ou que tenham afinidade que sofrem ou cometem algum tipo de violência. Considera-se, no debate sobre a conceituação de violência intrafamiliar e doméstica, a questão relacional implicada na primeira e as relações espaciais que se tornam mais explícitas na segunda categoria, porém ambas as classificações referem-se a conceituações pertinentes para o estudo da violência contra criança e adolescente no contexto familiar.

A violência intrafamiliar contra criança e adolescente tem sido sistematicamente apontada nos seus diversos tipos como: abuso sexual e exploração, abuso físico, abuso psicológico, abuso verbal, violência simbólica, abandono, negligência. “Existem quatro formas mais comuns de violência intrafamiliar: física, psicológica, negligência e sexual” (DAY et. al, 2003).

Como construção sócio-histórica-cultural, a violência intrafamiliar contra a criança e o adolescente tem sido uma prática constante, aparecendo nas mais diversas formas na história de nossa sociedade, embora muitas das análises tratem-na como caracteristicamente individualista, desvinculada do contexto político, econômico, social e cultural (BARROS, 2005).

A violência contra crianças e adolescentes atinge todas as raças, todos os países e todas as classes sociais. Contudo, a violência intrafamiliar, como as demais violências, manifesta-se sob formas complexas e possui características que a fazem peculiar: não devem ser naturalizadas e generalizadas como justificativa para a ocorrência de violência ou para culpabilização dos segmentos mais empobrecidos da população (AZEVEDO; GUERRA, 1993).

Segundo Barros (2005), as percepções das violências como derivadas diretamente da população pobre são amplamente divulgadas em nossa sociedade, num processo que

constitui uma dupla violência: já punidas pelas violências geradas pela própria pobreza, as camadas pobres de nossa sociedade sofrem por serem consideradas “classes perigosas”.

De acordo com Barros (2005, p. 49), a violência física intrafamiliar contra criança e adolescente “acontece no próprio espaço doméstico, com uso intencional de força física, por pais, responsáveis e pessoas que mantêm vínculo com as crianças/adolescentes, deixando ou não marcas evidentes”.

A OMS esclarece que a causa mais comum de morte entre crianças pequenas é o traumatismo craniano como resultado de abuso, sendo que crianças de até dois anos são as mais vulneráveis. As lesões de pele podem fornecer sinais claros de abuso; no esqueleto, a violência manifesta-se “em fraturas múltiplas em diferentes estágios de cicatrização, fraturas de ossos que muito raramente se quebram sob circunstância normais e fraturas características de costelas e ossos longos” (OMS, 2002, p. 38).

Segundo Faleiros (2005), a violência intrafamiliar não é determinante do ingresso da criança e da adolescente na rede de prostituição, mas permite que seja uma das mais importantes dimensões de vulnerabilização. A rede de exploração comercial está associada à rede familiar fragilizada pela pobreza e pela violência e por outras formas diferentes de “ruptura da trajetória familiar e social” como desemprego, separação, migração, mortes, disputas.

2.3 A Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes

A situação da violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil teve um marco político na década de 90, quando este fenômeno, fruto das desigualdades sociais, de gênero, de raça e etnia entrou na agenda da sociedade civil como questão relacionada à luta nacional e internacional pelos direitos humanos e pela defesa e garantia de direitos da mulher e de crianças e adolescentes preconizados nas normativas internacionais e nas legislações nacionais (CECRIA/AMENCAR, 2000).

A vitimização infanto-juvenil se caracteriza como objeto de maus-tratos, em crianças e adolescentes que são explorados, dominados e oprimidos por aqueles que deveriam defendê-los de qualquer ato de violência. Este, é um problema que, ignora

fronteiras econômicas entre as classes sociais e que vem causando proporções epidêmicas, abrangendo modalidades físicas, sexuais e psicológicas (GUERRA, 2001).

Sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes e as características referentes à vitimização nas relações familiares, considera-se que:

Nos Estados Unidos, as denúncias junto às autoridades legais apresentam taxas variáveis de 16 a 32%, com cerca de 300 mil a 350 mil pessoas com idade de 12 anos ou mais vitimizadas anualmente, e igual número de vítimas com idade abaixo de 12 anos. No Brasil, inexistem dados globais a respeito do fenômeno, estimando-se que menos de 10% dos casos chegam às delegacias. (RIBEIRO e outros, 2004, p. 11).

3 O IMPACTO DA VIOLÊNCIA NA INFÂNCIA E NA ADOLESCÊNCIA

A vitimização sexual traz como reações orgânicas lesões físicas gerais, como espancamentos, contusões, fraturas, queimaduras por cigarro, dentre outras, além de lesões genitais e anais, doenças sexualmente transmissíveis e as disfunções sexuais (GUERRA, 2001).

Ainda pode ser citada como consequência a gestação, que leva as alterações psicossociais na criança/adolescente, como abandono da escola, marginalização social e familiar, entrada na prostituição, e pode acontecer do bebê ter alta probabilidade de ser abandonado ou mal-amado (GUERRA, 2001).

Segundo Guerra (2001), as consequências psicológicas, podem ocasionar problemas de ajustamento sexual (preocupação com assuntos sexuais, promiscuidade), problemas interpessoais (fugas do lar, idealização de homicídio), problemas educacionais (dificuldade de aprendizagem, retardo mental, vadiagem), sintomas psicológicos como perda da auto-estima, culpa ou vergonha, nervosismo (roer as unhas), obesidade, atitudes pessimistas, distúrbios de sono (pesadelos), depressão, entre tantos outros.

Estudos realizados no campo da psicologia apontam que crianças abusadas podem ter dificuldades no aprendizado, assim como nos relacionamentos interpessoais (traumas). Há evidências também de que elas possam desenvolver sintoma de depressão e apresentar comportamentos de baixa auto-estima. É um processo cíclico e a maioria das pessoas que sofre maus tratos também poderá ser violenta com seus filhos, caso o ciclo da violência não seja quebrado (GUERRA, 2001).

Quanto às consequências originadas da negligência, em pesquisa realizada, esse tipo de violência pode provocar quadros de desnutrição de segundo e terceiro grau, descuido diante de situações perigosas, acidentes frequentes, sistema imunológico incompleto, desinteresse, não participação em atividades extrafamiliares, entre outros (BOA SAÚDE, 2004).

Em relatório da OMS (2002) consta que a violência doméstica pode gerar uma aparente apatia, e passividade “entendida” e “utilizada” como justificativa de “consentimento” – situações, na maioria das vezes, geradas por processos depressivos, de ansiedade e de somatização.

A dificuldade de sair de tais situações vai desde a própria vulnerabilidade em que se encontram os sujeitos sociais, ao medo das mudanças, ao sentimento de não saber o que pode ser melhor, à quebra do “pacto do silêncio”, ao isolamento, à falta de alternativas para interromper o ciclo da violência, à perda da confiança no outro, à desconfiança em revelar a violência vivida no âmbito do lar e ao temor de represálias, acabando por silenciar pelo medo de reprovação social. (OMS, 2002, p. 35).

4 CONCLUSÃO

Diante do levantamento bibliográfico realizado em livros, revistas e artigos convém destacar que os objetivos do estudo foram atingidos, sendo necessário destacar alguns pontos de grande relevância na construção da pesquisa.

Os autores buscaram demonstrar inicialmente a importância de se compreender a violência sexual a crianças e adolescentes em sua plenitude e, mais do que tudo, destacar seu impacto tanto em termos objetivos quanto subjetivos. Entre os diversos fatores envolvidos na violência sexual a crianças e adolescentes a pesquisa destacou as questões políticas, sociais, econômicas, a educação, as práticas e a proteção social.

É consenso entre alguns autores citados no desenvolvimento da pesquisa que a violência sexual exerce um lugar de dominação, ou seja, quem sofre violência está de alguma maneira dominado por outra força mais poderosa, podendo ser tanto física quanto psicológica sinalizando poder, dominação, obediência e submissão.

Portanto, crianças e adolescentes são vítimas do maltrato infanto-juvenil doméstico, os quais são geralmente cometidos pelo responsável que deveria cuidá-los. Esse tipo de violência causa transtornos graves e crônicos no funcionamento familiar,

passando de geração a geração, sendo que 20 a 30% das crianças maltratadas convertem-se em adultos violentos.

Neste contexto, um ponto de grande destaque se refere ao ECA, o qual determina garantias à criança e ao adolescente contra toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, e dispõe que o abuso sexual em criança e adolescente é de notificação obrigatória, havendo apuração de responsabilidade para aqueles que se omitirem, estando os mesmos sujeitos às penalidades legais.

A partir da compreensão da importância do estudo é possível constituir uma prática educacional voltada para o mundo sem abuso e sem violência, da criança e sua família, sendo necessário o envolvimento de profissionais no sentido de promover uma assistência de qualidade, que envolve o acolhimento, a solidariedade, o afeto, educação e a ética.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. C. **A Interferência da Violência Social no Trabalho em Uma Unidade Básica de Saúde**. Dissertação Mestrado – UFMG. Minas Gerais, 2002.

AZEVEDO, M. A. e GUERRA, V. N. A. (1993). **Infância e violência doméstica**. Fronteiras do conhecimento. São Paulo, Cortez, 1993.

AZEVEDO, M. A. **Violência contra a criança e o adolescente**: proposta preliminar de prevenção e assistência à violência doméstica. In: Ministério da Saúde, Brasília, 1997. p. 24.

BARROS, Nívia Valença. **Violência intrafamiliar contra criança e adolescente - Trajetória histórica, políticas sociais, práticas e proteção social**. Tese de Doutorado. Departamento de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUC - Rio. Rio de Janeiro, 2005.

BOA SAÚDE. **Maltrato Infantil**: As Faces da Violência. 2004. Disponível em: <http://boasaude.uol.com.br/>. Acesso em: 14 Dez. 2017.

CECRIA/AMENCAR. ECA - 10 ANOS. **Pesquisa. Brasília** – 2000. Disponível em <http://www.cecria.org.br>. Acesso em: 15 Dez. 2017.

DAY, V. P.; TELLES, L. E. B.; ZORATTO, P. H. et al. **Violência doméstica e suas diferentes manifestações**. In: Revista de psiquiatria do Rio Grande do Sul, vol.25, supl. 1, abr. 2003.

DESLANDES, S. F. **Frágeis deuses:** profissionais da emergência entre os danos da violência e a recriação da vida. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002.

FALEIROS, V. de P. **A violência contra a pessoa idosa no Brasil.** In: FALEIROS, V. de P. Projeto apresentado à Secis/MCT – Pesquisa. Brasília, 2005.

GIL, Antonio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas; 2002.

GOMES, J. V. **Família:** cotidiano e luta pela sobrevivência. In: CARVALHO, M. C. B. (Org.). A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC / Cortez, 2002. p. 61-72.

GUERRA, V. N. de. **Violência de pais contra filhos, procuram-se vítimas.** 2ª Ed. São Paulo: Cortez e Associados, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARQUES, Paulo Cesar. **Violência Doméstica Contra O Menor: Aspectos Históricos E Jurídicos.** 2008 Disponível em http://www.administradores.com.br/producao_academica/violencia_domestica_contra_o_menor_aspectos_historicos_e_juridicos/1356/ . Acesso em: 20 Dez. 2017.

MINAYO, M. C. S. (org) **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

OMS. **Violência** um problema de saúde pública. In: KRUG, E. et al. (Eds.). Relatório Mundial sobre violência e saúde. Genebra: World report on violence and health/Organização Mundial de Saúde. 2002. p. 357.

PINHEIRO, Paulo Sergio; ALMEIDA, **Guilherme de Assis.** Violência Urbana. São Paulo: Publifolha, 2003.

RIBEIRO, M. A.; FERRIANI, M. G. C.; REIS, J. N. **Violência sexual contra crianças e adolescentes:** características relativas à vitimização nas relações familiares. In: Cadernos Saúde Pública, vol. 20, n°.2, Mar./Apr. 2004, p.456-464.

AS CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Patrícia da Silva Mascarenhas¹²⁶

Paulo Henrique Pinheiro Jacobina Santos¹²⁷

Rosane Boaventura de Almeida¹²⁸

RESUMO: O presente artigo tem o objetivo de destacar a importância e aplicação das TIC no ensino- aprendizagem da Educação a Distância. Constatou-se que as aceleradas mudanças experimentadas pela sociedade, a partir da incorporação de novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) têm estimulado uma nova análise do processo educacional em todos os níveis de ensino. Nesse mundo de constantes transformações, é fundamental que as escolas, acompanhem esse processo e dele participem ativamente, processo em que as novas tecnologias se apresentam como importante ferramenta na promoção de uma verdadeira revolução pedagógica em relação aos processos de ensino e aprendizagem e nas interações professor-aluno, quando percebem que, juntos pode partilhar experiências levando-os a uma sólida construção do conhecimento através da educação a distância. Verifica-se que essa modalidade de ensino exige a participação articulada dos gestores, enquanto condutores do projeto político pedagógico da instituição, objetivando o alcance das metas previstas, que, para tanto, requer investimento na sensibilização e na formação docente. Para a pesquisa utilizou-se da metodologia descritiva exploratória de caráter qualitativo.

Palavras-chave: Tecnologias de Informação e Comunicação. Ensino-aprendizagem. Educação a Distância.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo aborda a importância da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) na educação a distância. Uma, dentre muitas, das possibilidades encontradas nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) é o uso de Ambientes Virtuais de

¹²⁶ Bacharel em Ciências Contábeis pela Faculdade de Tecnologia e Ciências de Feira de Santana-Ba. Especialização em Educação Sócio Ambiental pela Realiza Pós-Graduações e Educação a Distância pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Mestrado em Administração pela Universidade Americana em Assunção – Paraguai. Licenciaturas em Sociologia pela Faculdade de Ciências da Bahia – FACIBA e Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Integrada de Araguatins – FAIARA. Mestranda do Curso de Educação. E-mail: psmascarenhas.consultoria@gmail.com

¹²⁷ Licenciado em Estudos Sociais pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Bacharel em Comunicação Social Publicidade e Propaganda pela Universidade Santo Amaro – UNISA. Bacharel em Direito OAB-BA 4957 pela Faculdade Anísio Teixeira – FAT e Licenciatura em Geografia pela Faculdade Integrada de Araguatins – FAIARA. Mestrando do Curso de Educação. E-mail: phpjacobina@gmail.com

¹²⁸ Licenciada em Estudos Sociais pela Universidade Estadual de Feira de Santana- UEFS -, Pós-Graduada em Política do Planejamento Pedagógico: Currículo, Didática e Avaliação pela Universidade Estadual da Bahia- UNEB, e em Gestão Escolar pela Universidade Federal da Bahia -UFBA -, Mestranda em educação. E-mail: rosanebalmeida@yahoo.com.br

Aprendizagem (AVA) como, por exemplo, o Moodle que é um ambiente virtual utilizado por diversas faculdades exclusivamente para ofertar cursos à distância, mas pode, perfeitamente, ser utilizado em apoio ao ensino presencial.

O artigo tem como objetivo de destacar a importância e aplicação das TIC no ensino-aprendizagem da educação a distância.

Constata-se que a *internet* e as novas tecnologias estão trazendo novos desafios pedagógicos para as escolas. Os professores precisam aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma equilibrada e inovadora. Torna-se necessário planejar e flexibilizar o curso, o tempo de presença física em sala de aula e o tempo de aprendizagem virtual, integrando assim de forma criativa e inovadora esses espaços e tempos.

Verifica-se com o advento da globalização que a informação circula rapidamente, sem limites de tempo e espaço, e tem-se uma sociedade mais interativa, mais tecnológica, entretanto não totalmente inclusiva.

Dessa forma, pode-se constatar que as Novas Tecnologias estão se definindo como uma poderosa ferramenta de capacitação contínua, flexível e de qualidade, atendendo à demanda social e contribuindo para transformações ocorridas nas esferas sócio-políticas e culturais.

O estudo é bibliográfico por utilizar conceitos de livros e artigos científicos. Tem abordagem descritiva porque abrangerá aspectos gerais sobre as TICs envolvendo o contexto da educação a distância. Sendo assim, o modelo de estudo adotado foi o descritivo exploratório, que procura abordar as características de um fenômeno e o pesquisador procura descobrir o que é através de análises.

Para Cervo (2000, p. 21), “método científico é a lógica geral, tácita ou explicitamente empregada para apreciar os méritos de uma pesquisa”. A metodologia descritiva exploratória reúne a descrição de vários comportamentos acerca dos assuntos e as análises dos conteúdos que foram tratados.

2 A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Segundo Miranda (2007), o termo Tecnologia da Informação e Comunicação refere-se à união da tecnologia computacional com as tecnologias das telecomunicações e tem na *internet* a sua mais forte expressão. Quando essas tecnologias são usadas para

fins educativos para apoiar e melhorar a aprendizagem dos alunos e desenvolver ambientes de aprendizagem, pode-se considerar as TIC como um subdomínio da Tecnologia Educativa.

Não se pode negar que os avanços tecnológicos têm contribuído de maneira muito significativa para que o mundo se torne mais integrado. Através da tecnologia, a qualidade dos produtos e da vida das pessoas aumentou e continua aumentando, bem como sua longevidade e capacidade de viver novas experiências, sejam elas físicas, mentais ou emocionais.

Atualmente a maioria dos cursos à distância funciona por meio da utilização da internet. A evolução da comunicação via rede permitiu um maior alcance e uma maior abrangência dos cursos, aumentando ano a ano o número de usuários. São muito comuns os casos de estudantes que moram em diferentes cidades e fazem o curso em uma universidade de outra capital muito distante.

A internet é uma das ferramentas das TIC, resultante da grande evolução tecnológica que vivenciam-se. Os recursos computacionais disponíveis permitem que se consiga quebrar barreiras e atingir níveis de alcance, qualidade e interatividade cada vez maiores. Pode-se, então, perceber que a tecnologia disponibiliza ferramentas que facilitam o processo de comunicação entre as pessoas, permitindo uma colaboração cada vez maior entre elas. Assim, as TIC configuram-se como tecnologias que auxiliam os processos ligados à obtenção e à distribuição da informação e, também, nos processos comunicativos (MIRANDA, 2007).

O desenvolvimento destas tecnologias tem grande influência na educação, e a integração das TIC nas práticas letivas é uma necessidade cada vez mais sentida nas escolas, uma vez que constituem uma nova ferramenta de trabalho que dá acesso a uma grande quantidade de informação e que aproxima e viabiliza o trabalho de pessoas e instituições distantes umas das outras. Esta necessidade resulta, em grande parte, cada vez mais das rápidas alterações na sociedade. Sendo assim, a mudança na natureza e conteúdo do conhecimento e, por influência, das qualificações, traz grandes desafios à instituição escolar, os quais ela não pode deixar de enfrentar. Constituem, portanto, as necessárias transformações das práticas pedagógicas, no sentido de criar condições para

a construção dos conhecimentos resultantes desta nova configuração do mundo do trabalho, que está exigindo outro cidadão, outro profissional (MIRANDA, 2007).

A Sociedade do Conhecimento exige um professor crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a aprender, trabalhar em grupo, de conhecer e explorar o seu potencial intelectual, para que possa responder às mudanças exigidas pela sociedade e que estimulem a autonomia dos seus alunos. São os professores que detêm um papel fundamental neste processo, enquanto utilizadores das novas tecnologias na sua prática letiva, mas também como promotores de uma nova atitude face às mesmas (SANCHO, 2006).

Os argumentos que têm promovido a implementação das TIC nas escolas apoiam-se numa visão otimista de que estas iriam facilitar os processos de ensino e promover ganhos para todos os alunos. Porém, as práticas dos docentes e gestores têm revelado que esta associação não é tão direta. Assim, a compreensão da generalização do uso das TIC em contextos escolares, como qualquer outra mudança em educação, exige abordagens complexas e integradoras, que permitam, por um lado, ajuizar as orientações nas suas potencialidades e limites e, por outro, alargar o conhecimento crítico desta realidade social.

Para que o uso das TIC impulsione uma transformação educativa, muitas coisas terão que mudar. Muitas estão nas mãos dos próprios professores, que terão que redesenhar seu papel na escola atual. Mas outras tantas escapam de seu controle e se inserem na esfera de direção da escola, da administração e da própria sociedade (SANCHO, 2006).

3 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A Educação a Distância caracteriza-se por ser um cenário educacional em que o professor e os alunos estão separados pelo tempo, posição ou ambos os fatores. Os cursos a distância utilizam diversos meios de comunicação a fim de permitir sua viabilidade como correspondência escrita, texto, gráficos, áudio, fita de vídeo, CD-ROM, videoconferência, televisão interativa, fax, *e-mail*, entre outros (MORAN, 1998).

O computador pessoal colocou um poder inimaginável nas mãos dos aprendizes individuais. Ele pode permitir que as pessoas trabalhem de suas próprias maneiras, em

velocidades variadas. Quando usado como instrumento pedagógico, tanto nas instituições de ensino, como no desenvolvimento e treinamentos empresariais, deve objetivar o contato do educando com as novas tecnologias, podendo melhorar a qualidade do processo educacional (MORAN, 1998).

As Tecnologias da Informação e da Comunicação podem revolucionar o fenômeno educativo do mundo contemporâneo e estender democraticamente oportunidades de aprendizagem a educadores e alunos segundo Neves (2002).

De acordo com Valente (1993) o computador aplicado na educação, deve ser utilizado como um catalisador de uma mudança do paradigma educacional. Um paradigma que promove a aprendizagem do aprender a aprender, que coloca o controle do processo de aprendizagem nas mãos dos alunos, e que auxilia o professor a entender que a educação não é somente a transferência de conhecimento, mas um processo de construção do conhecimento pelo aluno, como produto do seu próprio engajamento intelectual ou do aluno como um todo.

O computador quando utilizado no reforço à aprendizagem, possibilita que os alunos atuem como promotores do andamento da aula, deixando de ser meros ouvintes. O aprendizado compartilhado e participativo é notadamente superior a um aprendizado individualizado.

Assim, a EAD deve ser entendida como a atividade pedagógica, na qual o processo de ensino/aprendizagem é realizado com intermediação docente e a utilização de recursos didáticos os quais são oferecidos em diferentes suportes das TICs, utilizados isoladamente ou em conjunto.

Assim, a utilização de modernas tecnologias de informação e comunicação para a EAD apresenta-se como uma das alternativas às necessidades de constante especialização e aprendizagem contínua. Entretanto, deve-se ressaltar que, para que essas tecnologias possam ser utilizadas a fim de atingir objetivos pedagógicos, é necessário que a instituição que irá oferecer o curso na modalidade a distância tenha uma estratégia de ensino-aprendizagem claramente definida, assim como a existência de uma estrutura básica a fim de atender alunos e professores, pois:

[...] espera-se do professor uma atuação técnica, ligada ao desenho dos cursos e a sua avaliação; uma atividade orientadora,

capaz de estimular, motivar e ajudar o aluno, além de estimulá-lo à responsabilidade e à autonomia; um comportamento facilitador do êxito e não meramente controlador e sancionador da aprendizagem alcançada, e a utilização eficaz de todos os meios para a informação e o ensino. (MORAN, 1998, p. 31).

Um dos pressupostos da EAD é autonomia dos alunos. Os alunos devem organizar seu tempo e espaço para o estudo, contando com auxílio de recursos tecnológicos, didáticos e com apoio de tutor. Além disso, na educação à distância, o aprendizado é auto-dirigido. O próprio aluno precisa desenvolver estratégias de aprendizagem autônoma, pois este não conta com a presença física do professor (MIRANDA, 2007).

O aluno passa a ser sujeito ativo em sua formação e faz com que o processo de aprendizagem se desenvolva em qualquer ambiente. Dessa maneira, o ensino se torna dinâmico e objetivo.

Além do mais, é possível conseguir, através dos recursos de multimídia, alta qualidade de formação, já que os alunos podem ter acesso a materiais instrucionais audiovisuais elaborados pelos melhores especialistas em cada assunto.

Na EAD, o aluno deve ser incentivado a estudar e pesquisar de modo independente, extraclasse, visando fortalecer o aprendizado, organizar a comunicação e a troca de informações entre os alunos e, dessa forma, consolidar a aprendizagem. Além disso, podem ser realizadas atividades individuais e/ou em grupo visando fixação do conteúdo (BELLONI, 2005).

Os alunos podem formar grupos de estudo em salas locais, caso o curso seja dado no modelo semipresencial, ou criar grupos virtuais utilizando as ferramentas do site/plataforma.

O projeto de educação à distância desenvolvido deve ser coerente com o projeto pedagógico, não sendo uma transposição do presencial, já que possuem características, formato e linguagem próprios, requerendo dessa forma desenho, administração, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos e pedagógicos em conformidade com a EAD (ALMEIDA, 2005).

Portanto, para se chegar ao curso a distância é imprescindível que as etapas de planejamento, produção e aplicação do ensino a distância sejam detalhadamente trabalhadas pela equipe executiva do projeto a fim de atender a necessidade dos alunos.

A EAD, portanto, como modalidade, pressupõe a otimização e intensificação não só do atendimento aos alunos, mas também dos recursos disponíveis para ampliação de ofertas de vagas, sem que isto represente a instalação de grandes estruturas físicas e organizacionais. Esta otimização de recursos humanos e financeiros, com a conseqüente relação baixa de custos-benefícios, talvez seja o aspecto que mais interessa a administradores e governantes e faça com que apóiem experiências em Educação a Distância (MORAN, 1998).

No entanto, não deverá ser pensada como algo à parte da organização de ensino, é necessário que se compreenda que Educação a Distância é educação permanente, contínua e que, dada a sua característica, se faz imprescindível a organização de um sistema que ofereça ao aluno as condições para que o mesmo efetue sua formação.

4 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS, O PROFESSOR E A ESCOLA

A utilização das novas tecnologias nas escolas pode trazer, sem dúvida alguma, ganhos significativos para o aprendizado. Estes ganhos podem ser expressos não somente em termos do enriquecimento de conteúdos, mas também sob a forma de motivação para alunos e professores (PABLO PONS, 2006).

A escola tem-se mostrado resistente a mudanças, mesmo quando tenta incorporar meios inovadores. Em muitos casos, a presença nas escolas de equipamentos de vídeo ou informática obedece mais a interesses comerciais externos do que propriamente aos educacionais e pedagógicos. Em projetos de informática educativa, por exemplo, laboratórios de informática são instalados, mas o trabalho com o aluno é desenvolvido de forma desarticulada do projeto pedagógico da escola, o que acaba resultando no fracasso do projeto. (PABLO PONS, 2006).

Outro problema que tem sido muito apontado, e que realmente deve ser levado em consideração, é o fato de que as ferramentas (computadores, redes, *softwares*, telefones, provedores de acesso, dentre outros) necessárias para que se tenham acesso possuam um custo muito elevado. Para a grande maioria da população mundial é inviável a sua aquisição e, por causa disto, apenas uma pequena parcela da sociedade tem se beneficiado destes recursos (PABLO PONS, 2006).

Disponibilizando a tecnologia para um maior número de pessoas possível, independentemente da classe social a que pertençam os alunos, a escola poderá contribuir para que ela se torne um fator de redução das diferenças, reduzindo o *apartheid* digital. A tecnologia, quando bem utilizada, tem um grande potencial de aproximar as pessoas, estejam elas longe tanto física quanto logicamente (cultural, econômica, social, dentre outros aspectos).

Moran (1998) considera que o ensino com as novas mídias deveria questionar as relações convencionais entre professores e alunos. Para tanto, define o perfil desse novo professor – ser aberto, humano, capaz de valorizar a busca, o estímulo, o apoio, bem como de estabelecer formas democráticas de pesquisa e comunicação.

Nas atividades pedagógicas realizadas através da internet, Pacheco (1997) considera que professor e aluno tornam-se participantes de um novo jogo discursivo, que não reconhece a autoridade ou os privilégios de monopólio da fala presentes, com frequência, nas relações ensino-aprendizagem tradicionais, inaugurando, assim, relações comunicativas e interpessoais mais simétricas.

No mesmo sentido Moran (1998, p. 30) confirmam a importância das tecnologias na educação e o papel do professor/mediador:

O professor, com acesso a tecnologias telemáticas, pode se tornar um orientador/gestor setorial do processo de aprendizagem, integrando de forma equilibrada a orientação intelectual, e emocional e a gerencial. O professor é um pesquisador em serviço. Aprende com a prática e a pesquisa e ensina a partir do que aprende. Realiza-se aprendendo-pesquisando-ensinando-aprendendo. O seu papel é fundamentalmente o de um orientador/mediador.

Para que a escola utilize essa tecnologia em sua plenitude, não basta a aquisição de equipamentos. O mais importante, e o mais difícil de atingir, é a cultura necessária para se empregar a tecnologia de maneira adequada. Os professores precisam se capacitar e compreender o seu novo papel a desempenhar; precisam conhecer os limites dessa tecnologia.

Não é difícil perceber que a tecnologia tem um papel de destaque no momento social em que vivem. O aluno de hoje, de todos os níveis de ensino, com acesso às novas tecnologias em seu cotidiano, começa a desempenhar um novo papel no contexto escolar.

A facilidade com que os alunos interagem com a tecnologia impuseram uma mudança de comportamento em sala de aula. Hoje, já não é exclusividade dos mais jovens

manter *blogs*, atualizar perfis em redes sociais ou bater papo com amigos na internet. A tecnologia faz parte do cotidiano de todos os alunos e estes esperam que o professor se utilize disso em sala de aula (MORAN, 1998).

4.1 A INTEGRAÇÃO DAS TIC AOS PROCESSOS EDUCACIONAIS

O impacto do avanço tecnológico sobre processos e instituições sociais (educação, cultura, comunicação, trabalho, lazer, relações pessoais) tem sido muito intenso.

As mudanças na educação dependem também da atuação dos coordenadores, diretores e administradores: que entendam todas as dimensões envolvidas no processo pedagógico, que apoiem os professores inovadores, que equilibrem o gerenciamento empresarial, tecnológico e o humano, contribuindo para que haja um ambiente de maior inovação, intercâmbio e comunicação.

Moran (1998, p. 33) destaca a importância do papel do docente como orientador/mediador de aprendizagem, ao estabelecer alguns princípios metodológicos norteadores:

a) Integrar tecnologias, metodologias, atividades. Integrar texto escrito, comunicação oral, escrita, hipertextual, multimídia. Aproximar as mídias, as atividades, possibilitando que transitem facilmente de um meio para o outro, de um formato para o outro. Experimentar as mesmas atividades em diversas mídias. Trazer o universo do audiovisual para dentro da escola.

b) Variar a forma de dar aula, as técnicas usadas em sala de aula e fora dela, as atividades solicitadas, as dinâmicas propostas, o processo de avaliação. A previsibilidade do que o docente vai fazer pode tornar-se um obstáculo intransponível. A repetição pode tornar-se insuportável, a não ser que a qualidade do professor compense o esquema padronizado de ensinar.

c) Planejar e improvisar, prever e ajustar-se às circunstâncias, ao novo. Diversificar, mudar, adaptar-se continuamente a cada grupo, a cada aluno, quando necessário. Valorizar o que a presença tem de melhor e o virtual no que ela nos favorece. Equilibrar a presença e à distância, a comunicação “olho no olho” e a telemática.

Ao assumir o papel de tutor na educação informatizada, o docente se põe à disposição do aluno para auxiliá-lo na construção do próprio caminho, estimulando a sua autonomia. Ele orientará a aprendizagem dos alunos, ajudará no esclarecimento de suas dúvidas, identificará dificuldades, irá sugerir novas leituras ou atividades, organizará novas formas de estudo (SANCHO, 2006).

O professor da era digital é um profissional que busca sua capacitação, melhorando sua práxis pedagógica no processo ensino-aprendizagem. Tendo a humildade de se colocar ao nível de seu aluno interagindo com ele, trocando as informações necessárias para a construção do conhecimento. É um introdutor de novidades na sua atuação pedagógica, proferindo o conhecimento de maneira dinâmica, com responsabilidade e segurança, motivando seus alunos a debates, expressando suas idéias na construção do conhecimento (MIRANDA, 2007).

Algumas de suas características são: buscar atualização em diversas áreas, constantemente; estimular e utilizar as tecnologias disponíveis na escola; conhecer a cultura da escola; ser participativo e comprometido com a escola e seus alunos; fundamentar suas ações a partir do P.P.P. (Projeto Político Pedagógico) e da realidade da escola; inovar usando as novas tecnologias para ministrar suas aulas; planejar, desenvolvendo atividades, com base no conhecimento que possui sobre o conteúdo; ser dinâmico; motivar seus alunos na construção do conhecimento. Além disso, deve ainda ser: inovador; criativo; observador; pesquisador e integrador dos múltiplos recursos tecnológicos (SANCHO, 2006).

4.2 TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA PARA APRENDIZAGEM

Num caráter mais amplo, a tecnologia da informação, entendida como recursos de *hardware* e *software* e redes de computadores, pode ajudar a tornar mais acessíveis e conhecidos para os professores as políticas educacionais dos países, os projetos pedagógicos das escolas em todos os níveis, as proposições metodológicas, bem como os diversos aplicativos à disposição dos alunos e de todos os usuários da sociedade (SEABRA, 1994).

Os programas tutoriais são compostos por blocos de informações pedagogicamente organizados, como se fosse um livro animado, um vídeo ou um professor eletrônico.

Os aplicativos são programas voltados para funções específicas, como planilhas eletrônicas, processadores de texto e gerenciadores de banco de dados.

Os programas de autoria, extensão avançada das linguagens de programação, permitem que alunos e professores criem seus próprios programas. A maioria desses programas facilita o desenvolvimento de apresentações multimídias, envolvendo textos, gráficos, sons e animação.

Os simuladores são programas elaborados para possibilitar ao usuário a interação com situações complexas e de risco. Esses programas tornaram-se ponto forte do uso do computador nos meios educacionais, pois possibilitam a apresentação de fenômenos, experiências e a vivência de situações difíceis ou até perigosas, de maneira simulada, como por exemplo, os simuladores de vôo e os simuladores de circuitos elétricos. Esses programas oferecem cenários que se assemelham a situações concretas das mais variadas áreas do conhecimento, nas quais o usuário pode tomar decisões e comprovar logo em seguida as consequências da opção selecionada. Em muitas ocasiões o uso de simuladores reduz significativamente a aplicação de recursos financeiros que seriam utilizados na implantação de sofisticados laboratórios (MORAN, 1998).

A *internet* tem disponibilizado a tecnologia da informação a um grupo imenso de pessoas, que podem conectar a rede, passando a serem usuárias do universo de informações no mundo inteiro. A pesquisa de dados, a assinatura de revistas eletrônicas e o compartilhamento de experiências em comum podem vir a anexar novo significado à prática docente.

O uso da *internet* com critérios pode tornar-se um instrumento significativo para o processo educativo em seu conjunto. Ela possibilita o uso de textos, sons, imagens e vídeo que subsidiam a produção e a troca de conhecimento entre seus usuários.

5 OS DESAFIOS NA IMPLANTAÇÃO DAS TIC NA EDUCAÇÃO

A proposta de usar as TIC na criação de ambientes de aprendizagem, enfatizando a construção do conhecimento pelo aluno, apresenta grandes desafios, em que a

implantação dessas novas tecnologias, como auxiliar do processo de construção do conhecimento, implica mudanças na escola que vão além da formação do professor.

Uma das funções do professor deve ser a de concentrar esforços para ajudar o aluno a dominar as ferramentas essenciais ao próprio aprender, para que esse aluno possa a vir aprender por si só e, gradativamente, ir dispensando a ajuda do professor, conforme vai construindo sua autonomia intelectual.

O domínio dessas ferramentas, porém, não ocorre naturalmente. Deixados à própria sorte, poderão aprender muitas coisas, mas dificilmente chegarão ao nível que se exige para o completo domínio das novas tecnologias.

O simples domínio de uma tecnologia não garante que o seu uso ocorra com naturalidade, desembaraço e espírito crítico. O uso fluente de uma técnica envolve muito mais do que seu conhecimento instrumental, envolve uma interiorização das suas possibilidades e uma identificação entre as intenções e desejos do professor e as potencialidades ao seu dispor. Portanto, o aprendizado só se torna válido quando é colocado em prática. De nada adianta acumular conhecimento e juntar informações se não forem trocadas com outras pessoas.

A responsabilidade do processo de integração escolar das TIC, além das instituições educacionais, depende em grande parte do bom desempenho profissional do docente. Sem renovação profissional não haverá realmente inovação educativa nem integração escolar das novas tecnologias. Dificilmente poderão utilizar as tecnologias digitais com os alunos sem renovar e inovar a metodologia e práticas docentes.

Para Zammit (1992), os fatores que afetam o uso dos computadores na escola são enquadrados em três categorias: disponibilidade de equipamentos e programas informáticos; interação entre aluno-professor-especialista e decisões políticas. Já Glennan e Melmed (1996) apontam as principais barreiras como sendo: o financiamento dos custos para manter os recursos tecnológicos nas escolas; a oferta de professores de formação e tempo necessários, assim como manter um sistema de apoio constante para o desenvolvimento de *software* educativo para uso em aula.

Almeida (2005, p. 49) identificaram uma série de condições que influem na integração e uso das novas tecnologias nas escolas: planejamento flexível durante o período de aula maior; desenvolvimento profissional dos professores; formação de

pessoal para uso de tecnologia adequada; nível de conhecimentos tecnológicos dos professores; tempo disponível dos professores para colaboração entre eles; desenvolvimento de programas de tecnologia integrada; pessoal técnico disponível para manter computadores; acessibilidade fácil e em alta velocidade na internet; distribuição de computadores em todas as salas de aula e emprego de *software* experimentado de fácil utilização.

6 CONCLUSÃO

A Educação a Distância está inserida no contexto do desenvolvimento e do maior acesso às tecnologias de informação e comunicação e a necessidade crescente de elevar o nível de escolaridade e aperfeiçoamento e atualização profissional contínuo. Dessa maneira, a educação a distância aparece como uma alternativa para suprir a demanda por educação.

Verificou-se no contexto exposto é suficientemente representativo pela atual teoria curricular em relação à incorporação das TIC pelas escolas. Em resumo, a maior parte do que a literatura especializada indica é que há uma série de fatores que parecem incidir no sucesso ou fracasso dos projetos destinados a incorporar e integrar pedagogicamente as novas tecnologias ao ensino que, podem ser assim sintetizados.

De acordo com o exposto, observa-se a importância da existência de um projeto institucional que impulse a inovação tecnológica utilizando tecnologias informáticas; a dotação suficiente e adequada da infraestrutura e recursos informáticos nas escolas e salas de aula; a formação dos professores e predisposição favorável deles com relação às TIC; a disponibilidade de variados e abundantes materiais didáticos ou curriculares de natureza digital; a existência de condições e cultura organizativas nas escolas que apóie e impulse a inovação baseada no uso pedagógico das TIC; a configuração de equipes externas de apoio aos professores e às escolas destinadas a coordenar projetos e facilitar soluções para os problemas práticos.

Assim, percebe-se que a inovação tecnológica, se não é acompanhada pela inovação pedagógica e por um processo educativo, representará uma mera mudança

superficial dos recursos escolares, mas não alterará substancialmente a natureza das metodologias nas escolas.

Dessa forma, os cursos a distância não são uma mera transposição dos cursos presenciais. Estes envolvem aspectos próprios como o uso da tecnologia de informação e comunicação, a interação entre professores e alunos, que em muitos casos é feita totalmente a distância, o desenvolvimento de material, a tutoria, entre outros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. de. Educação à distância na internet. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 123-135, jul./dez. 2005.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia educação**. Campinas: Autores Associados, 2005.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

MIRANDA, Guilhermina Lobato. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, São Paulo, n. 3. p. 41, 2007. MOORE, M. Teoria da distância transacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e à distância**, São Paulo, v. 2, ago. 2002. Disponível em:

<http://www.abed.org.br/revistacientifica/_brazilian/edicoes/2002/2002_Edicao.htm>. Acesso em: 5 Dez. 2017.

MORAN, José Manoel. Internet no ensino universitário: pesquisa e comunicação na sala de aula. **Interface [online]**, Botucatu, n.3, p. 125-130, ago.1998. Disponível em: <<http://www.interface.org.br/>>. Acesso em: 4 Dez. 2017.

PABLO PONS, Juan de. A visão disciplinar no espaço das tecnologias da informação e comunicação. In: SANCHO, Juana Maria; HERNÁNDEZ, Fernando (Org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 63-81.

SANCHO, Juana Maria. (Org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SEABRA, Carlos. **Software educacional e telemática: novos recursos para a escola**. Santa Catarina, [s.n.], 1994. Disponível em: <<http://penta.ufrgs.br/Edu/edu3375/leciona.html>>. Acesso em: 4 Dez. 2017.

VALENTE, José A. Diferentes usos do computador na Educação. **Em Aberto**, Brasília, 12, n.57, p. 3-16, jan./mar.1993.

ZAMMIT, S.A. Factors facilitating or hindering the use of computers in schools. **Educational Research**, London/UK, v.34, n.1, p. 57-66, 1992.

A produção científica é essencial para o pesquisador, aqui neste breve caderno de iniciantes de pesquisadores, poderá mergulhar no mundo acadêmico nas mais variadas opções acerca dos diálogos educacionais da atualidade.

*Escrever é fácil: você começa com uma letra maiúscula e termina com um ponto final.
No meio você coloca idéias.*

Pablo Neruda

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-93627-01-9



9 788593 627019

SUCESSO
Publicações e Assessoria