

E-BOOK
AMPLAMENTE
INCLUSÃO E LUDICIDADE
NA ESCOLA

Organizadores
Luciano Luan Gomes Paiva
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes



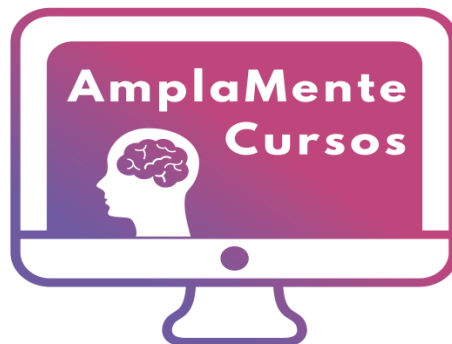
EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

E-BOOK AMPLAMENTE: INCLUSÃO E LUDICIDADE NA ESCOLA
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-00-3 DOI: 10.47538/AC-2021.04

E-BOOK

AMPLAMENTE: INCLUSÃO E LUDICIDADE NA ESCOLA

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

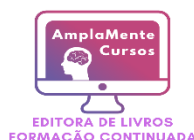


EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

ORGANIZADORES

Luciano Luan Gomes Paiva
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2021.04



Ano 2021

E-BOOK

AMPLAMENTE: INCLUSÃO E LUDICIDADE NA ESCOLA

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

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

Amplante : inclusão e ludicidade na escola, volume
1 [livro eletrônico] / organizadores Luciano Luan
Gomes Paiva, Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas,
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes. --
1. ed. -- Natal, RN : Amplamente Cursos e
Formação Continuada, 2021.
PDF

Bibliografia
ISBN 978-65-89928-00-3

1. Dinâmicas lúdicas 2. Educação 3. Educação -
Finalidade e objetivos 4. Inclusão escolar 5. Prática
de ensino 6. Psicologia educacional I. Paiva, Luciano
Luan Gomes. II. Freitas, Dayana Lúcia Rodrigues de.
III. Fernandes, Caroline Rodrigues de Freitas.

21-65790

CDD-371.337

Índices para catálogo sistemático:

1. Atividades lúdicas : Pedagogia : Educação 371.337

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Amplamente Cursos e Formação Continuada
CNPJ: 35.719.570/0001-10

E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br

www.amplamentecursos.com

Telefone: (84) 999707-2900

Caixa Postal: 3402

CEP: 59082-971

Natal- Rio Grande do Norte – Brasil



Ano 2021

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Amplamente Cursos e Formação Continuada

Editora-Chefe: Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Assistentes Editoriais: Caroline Rodrigues de F. Fernandes; Margarete Freitas Baptista

Bibliotecária: Aline Grazielle Benitez CRB-1/3129

Projeto Gráfico, Edição de Arte e Diagramação: Luciano Luan Gomes Paiva; Caroline Rodrigues de F. Fernandes

Capa: Freepik/Canva

Parecer e Revisão por pares: Revisores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de atribuição [Creative Commons. Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional \(CC-BY-NC-ND\).](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Damião Carlos Freires de Azevedo - Universidade Federal de Campina Grande

Dra. Danyelle Andrade Mota - Universidade Federal de Sergipe

Dra. Débora Cristina Modesto Barbosa - Universidade de Ribeirão Preto

Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade Estadual do Ceará

Dra. Eliana Campêlo Lago - Universidade Estadual do Maranhão

Dr. Everaldo Nery de Andrade - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Dra. Fernanda Miguel de Andrade - Universidade Federal de Pernambuco

Dr. Izael Oliveira Silva - Universidade Federal de Alagoas

Dr. Jakson dos Santos Ribeiro - Universidade Estadual do Maranhão

Dra. Josefa Gomes Neta - Faculdade Sucesso

Dr. Maykon dos Santos Marinho - Faculdade Maurício de Nassau

Dr. Rafael Leal da Silva - Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba

Dra. Ralydiana Joyce Formiga Moura - Universidade Federal da Paraíba

Dra. Roberta Lopes Augustin - Faculdade Murialdo

Dra. Viviane Cristhyne Bini Conte - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Wanderley Azevedo de Brito - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO

Ma. Ana Claudia Silva Lima - Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves

Ma. Andreia Rodrigues de Andrade - Universidade Federal do Piauí

Esp. Bruna Coutinho Silva - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Ma. Camila de Freitas Moraes - Universidade Católica de Pelotas

Me. Carlos Eduardo Krüger - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Esp. Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes - Fanex Rede de Ensino

Me. Clécio Danilo Dias da Silva - Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Me. Fabiano Eloy Atílio Batista - Universidade Federal de Viçosa
Me. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará
Me. Fydel Souza Santiago - Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo
Me. Giovane Silva Balbino - Universidade Estadual de Campinas
Ma. Heidy Cristina Boaventura Siqueira - Universidade Estadual de Montes Claros
Me. Jaiurte Gomes Martins da Silva - Universidade Federal Rural de Pernambuco
Me. João Antônio de Sousa Lira - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
Me. João Paulo Falavinha Marcon - Faculdade Campo Real
Me. José Henrique de Lacerda Furtado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
Me. José Flôr de Medeiros Júnior - Universidade de Uberaba
Ma. Josicleide de Oliveira Freire - Universidade Federal de Alagoas
Me. Lucas Peres Guimarães - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
Ma. Luma Mirely de Souza Brandão - Universidade Tiradentes
Me. Marcel Alcleante Alexandre de Sousa - Universidade Federal da Paraíba
Me. Márcio Bonini Notari - Universidade Federal de Pelotas
Ma. Maria Antônia Ramos Costa - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia
Ma. Maria Inês Branquinho da Costa Neves - Universidade Católica Portuguesa
Me. Milson dos Santos Barbosa - Universidade Tiradentes
Ma. Náyra de Oliveira Frederico Pinto - Universidade Federal do Ceará
Me. Paulo Roberto Meloni Monteiro Bressan - Faculdade de Educação e Meio Ambiente
Ma. Rosiane Correa Guimarães - Universidade Federal de Jataí
Ma. Sirlei de Melo Milani - Universidade do Estado de Mato Grosso
Ma. Viviane Cordeiro de Queiroz - Universidade Federal da Paraíba
Me. Weberson Ferreira Dias - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Direitos para esta edição cedidos pelos autores à Editora Amplamente

APRESENTAÇÃO

O E-book *Amplamente: inclusão e ludicidade na escola* consiste em uma coletânea de textos científicos, oriundos de práxis docentes nos diversos contextos de ensino e aprendizagem educacional, principalmente voltada às práticas pedagógicas inclusivas e lúdicas no ambiente escolar.

Nesse sentido, este e-book direciona os diálogos às novas demandas educativas, à inclusão de pessoas com deficiência na escola, tratando da efetivação de leis e políticas públicas, inserção de práticas menos capacitistas e mais inclusivas, o respeito às diferentes identidades, entre outros debates no campo da Educação. Assim como, de maneira interligada a esses assuntos, o desenvolvimento das práticas e processos lúdicos na formação integral dos personagens da escola, sobretudo neste momento de direcionamento a uma perspectiva cada vez mais neoliberal e menos humanizadora.

Desta forma, como um incentivo às práticas pedagógicas mais sistêmicas, os possíveis debates que incorporam a inclusão e ludicidade na escola, articulada às diversas demandas sociais e educativas, sugerem reflexões e contribuições à formação dos profissionais da Educação. É nesse sentido que o E-book *Amplamente: inclusão e ludicidade na escola* traz diversos textos de professores pesquisadores em formato de artigos completos oriundos de Pesquisa Concluída, Pesquisa em Andamento, Ensaio Acadêmico, Revisão Bibliográfica e Relato de Experiência para suscitar um debate importante para os profissionais de diferentes áreas de ensino.

Assim, em nome da Editora *Amplamente Cursos*, convido a todas as pessoas para a leitura do E-book *Amplamente: inclusão e ludicidade na escola*, com propostas, concepções, perspectivas, melhorias, apontamentos, análises entre outras questões importantes para o campo educacional.

Desejo uma ótima leitura!

Luciano Luan Gomes Paiva



Ano 2021

SUMÁRIO

CAPÍTULO I	13
A APRENDIZAGEM E O HÁBITO DE LEITURA NO ENSINO MÉDIO	
Irene Soares da Rocha; Carlos Alberto da Silva Oliveira.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-01	
CAPÍTULO II	31
A ATUAÇÃO DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS	
Clézia Araújo de Oliveira; João Batista Bento Filho; Maria Fernanda de Lima Figueiredo; Claudia Cândida da Silva Damascena.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-02	
CAPÍTULO III	45
A DANÇA INSERIDA NO CONTEXTO ESCOLAR E SUA CONTRIBUIÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DO EDUCANDO: UM CAMINHO INTERDISCIPLINAR	
Marinalva Ferreira Cruz	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-03	
CAPÍTULO IV	60
A DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS ESTADUAIS INDÍGENAS NA MODALIDADE ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE-RR	
Janicélia Bedoni de Sousa	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-04	
CAPÍTULO V	78
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA A FORMAÇÃO DOS ALUNOS NO PROCESSO EDUCATIVO	
Rafaela Bruno Ichiba; Marcelo Damiano; Karen Cristina Pinheiro Musetti; Aline Fabiane da Silva; Aline Ramos Martins.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-05	
CAPÍTULO VI	88
A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA COMO REFLEXO DA EVASÃO ESCOLAR	
Kelledaiane Cristina Cantuário Almeida	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-06	

CAPÍTULO VII _____ **98**
A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E SUAS CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Clébia Georgina Lima da Silva Veríssimo de Oliveira;
Helena Maria dos Santos Firmino; Marycelia Bastos da Silva Melo;
Valdeci Lima da Silva; Cláudio Henrique Veríssimo de Oliveira.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-07

CAPÍTULO VIII _____ **109**
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PILARES DE UMA BOA FORMAÇÃO

Julielma Melo de Freitas Da Mata; Clézia Araújo de Oliveira;
Francisco Clecio Araújo Silva; Roneide Silva Oliveira.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-08

CAPÍTULO IX _____ **119**
APLICAÇÃO DE UM CURSO DE INFORMÁTICA BUSCANDO A INCLUSÃO DIGITAL DOS ESTUDANTES CARENTES DO DISTRITO DE CORRENTINHO DO MUNICÍPIO DE GUANHÃES EM MINAS GERAIS

Bruno de Souza Toledo; Luiz Henrique Bicalho Campos;
Vander Cardoso de Macedo; Marcos Vinícius de Souza Toledo;
Karina Dutra de Carvalho Lemos.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-09

CAPÍTULO X _____ **136**
AS CONTRIBUIÇÕES DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Leydiane Da Silva; Rozilene de Souza Cavalcante;
Cristiane Beserra Peres Araújo; Josiane Guimarães dos Anjos.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-10

CAPÍTULO XI _____ **143**
DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO FAZER E APRENDER POR MEIO DO LÚDICO, NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

Clézia Araújo de Oliveira; Roneide Silva Oliveira;
Valcilene Araújo de Oliveira; Maria do Carmo da Silva.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-11

CAPÍTULO XII _____ **157**
EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E ASPECTOS LEGAIS

Patrícia Lays Dias de Souza Lima; Silvana Cavalcanti Leal Morais.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-12

CAPÍTULO XIII _____ **171**
ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: CONTRIBUIÇÕES DO USO DE ESPAÇOS NÃO FORMAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA - RORAIMA, ANO 2019

Peuris Frank Rodrigues Lau
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-13

CAPÍTULO XIV _____ **187**
JOGOS COOPERATIVOS UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Rafaela Bruno Ichiba; Cristina Araújo de Sousa;
Vanice Conceição de Melo Simões.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-14

CAPÍTULO XV _____ **194**
O ADOLESCENTE E A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS

Dario de Mattos
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-15

CAPÍTULO XVI _____ **209**
O DESAFIO DA INSERÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR PARA DUAS ESCOLAS DO INTERIOR DO RIO GRANDE DO NORTE

João Batista Barbosa da Penha
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-16

CAPÍTULO XVII _____ **221**
O ENSINO EAD E PLATAFORMAS DIGITAIS NO AUXÍLIO DO ENSINO SUPERIOR

Márcio de Freitas Santa Ana;
Roseli da Conceição Silva de Freitas Santa Ana.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-17

CAPÍTULO XVIII _____ **229**
O LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

Leydiane da Silva; Maria Ilza Gregorio;
Thâmara Kelly da Silva Pereira; Fernanda dos Santos Martins de Melo.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-18

CAPÍTULO XIX	237
O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Antônia Santos Agrella	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-19	
CAPÍTULO XX	249
PERSPECTIVAS COLABORATIVAS PARA A FORMAÇÃO EM MÚSICA NO ENSINO A DISTÂNCIA: UMA REFLEXÃO ACERCA DO MERCADO E ATUAÇÃO EM TUTORIA	
Johnny Jonas do Nascimento Silva	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-20	
CAPÍTULO XXI	258
PRÁTICAS METODOLÓGICAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS	
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes; Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas; José Antonio da Silva; Fernanda dos Santos Martins de Melo.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-21	
CAPÍTULO XXII	268
REFLEXÃO SOBRE CAMINHOS PARA A APRENDIZAGEM DE MÚSICA EM IGREJAS EVANGÉLICAS, A PARTIR DOS ESTUDOS PRODUZIDOS NO BRASIL	
Aldo Aires da Silva	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-22	
SOBRE OS ORGANIZADORES	279
SOBRE OS AUTORES	281
ÍNDICE REMISSIVO	288

CAPÍTULO I

A APRENDIZAGEM E O HÁBITO DE LEITURA NO ENSINO MÉDIO

Irene Soares da Rocha¹; Carlos Alberto da Silva Oliveira².

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-01

RESUMO:

Para a vida profissional de qualquer indivíduo, o hábito da leitura é de grande importância, pois eleva a vida social e pessoal, uma vez que a leitura torna-se um processo essencial para o ensino-aprendizado satisfatório, é através da leitura que o indivíduo se abre para novos horizontes e tornando-se possível vir a entender e aprofundar nos mais diversos conhecimentos sobre o mundo, até mesmo vir atuar nele como um cidadão efetivado. Entretanto, o valor social da leitura é menosprezado nos dias de hoje, pois muitas crianças crescem desestimuladas para este processo de ensino-aprendizagem, por maioria das vezes, quando vão para a escola, para a de aprender, não se adaptam com a forma com que é trabalhado esse hábito. Assim, as dificuldades do educando no processo de aprendizagem da leitura ao longo de suas escolaridades atingem um nível considerado, levando a pensar ser necessário adotar medidas para diminuir este número. Mediante o método da pesquisa bibliográfica, reuniram-se informações e dados com base nas práticas pedagógicas utilizadas na sala de aula, bem como os fatores socioeconômicos, afetivos e falta de contato que os alunos do ensino médio possuem com livros, as dificuldades de leitura é refletida em todo contexto educacional, sendo assim torna-se imprescindível uma análise cuidadosamente com o intuito de encontrar soluções para melhorar a qualidade deste progresso da aprendizagem do educando.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Aprendizagem. Educando. Dificuldades.

LEARNING AND THE HABIT OF READING IN HIGH SCHOOL

ABSTRACT:

For the professional life of any individual, the habit of reading is of great importance, as it elevates social and personal life, since reading becomes an essential process for satisfactory teaching-learning, it is through reading that the individual it opens up to new horizons and making it possible to come to understand and deepen in the most diverse knowledge about the world, even to come and act in it as an effective citizen. However, the social value of reading is underestimated these days, as many children grow up discouraged by this teaching-learning process, most of the time, when they go to school, to learn, they do not adapt with the way with that this habit is worked on. Thus, the difficulties of the student in the process of learning to read throughout his schooling reach

¹Doutoranda em Ciências da Educação. Mestre em Ciências de Educação. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail: irenerocha40@gmail.com.

²Mestre em Ciência da Educação pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai - UPAP. Graduado em Geografia pela Universidade Federal de Roraima - UFRR e Direito - Faculdade Estácio da Amazônia -ESTÁCIO/RR. E-mail: ca1091055@gmail.com

a level considered, leading to think that it is necessary to adopt measures to reduce this number. Through the bibliographic research method, information and data were gathered based on the pedagogical practices used in the classroom, as well as the socioeconomic, affective factors and lack of contact that high school students have with books, reading difficulties are reflected in every educational context, so a careful analysis is essential in order to find solutions to improve the quality of this student's learning progress.

KEYWORDS: Reading. Learning. Teaching. Difficulties.

INTRODUÇÃO

Em nossa realidade o hábito da leitura tem se tornado raro, pois alguns alunos ainda não sabem ler, possuem dificuldades ou tem pouco interesse nos livros, estes são alguns dos fatores que podem ser apontados como principais, sendo eles culpados como empecilhos para os avanços do ensino-aprendizagem do aluno no ensino médio.

Quando o professor possui em sua formação com processos mais atraentes para a formação de futuros leitores, entretanto, pode haver métodos falhos de incentivo neste processo, como é no caso da leitura por recalque ou leitura por obrigação que, ao invés despertar no aluno um prazer satisfatório na apresentação da cultura da leitura, o processo passa a ser não tão bem aceito, podendo vir traumatizar quando a sua execução é feita de maneira desconexa com o contexto social.

O professor através da sua autonomia, pode vir a proporcionar variadas formas que sejam atraentes na produção de atividades e práticas que ajudem e auxiliem os alunos no mundo da leitura, não necessitando que este processo seja uma obrigação mais um prazer, cabe ao professor formular sua aula para que a leitura seja agradável e prazerosa para seus alunos, tornando esta uma atividade significativa e amada por eles.

Este artigo dá-se através de pesquisa bibliográfica bem como por meio de diferentes abordagens de investigação de fatores que possam a vir interferir no processo de ensino-aprendizagem da leitura do educando no âmbito do contexto escolar, pois percebe-se que a mesma é permeada por grande desinteresse por parte do aluno, outras vezes são refletidas em alunos que passaram pelos processos de ensino e mesmo assim chegaram ao ensino médio ainda apresentando dificuldades na leitura, por isso será abordada no sentido de analisar e refletir acerca dos possíveis problemas que estão influenciando na aprendizagem da leitura do aluno no decorrer de sua vida escolar.

Diante da proposta compreende-se que a função da escola como uma estrutura de ensino sistematizada, planejada e como um espaço inovador, transformador e formulador de estratégias que por sua vez devem partir da concepção que o educador tem do ato de ensinar, visando contribuir no processo de aprendizagem do educando.

BREVE PANORAMA DOS FATORES QUE INTERFEREM NA APRENDIZAGEM E NO HÁBITO DA LEITURA VOLTADO AO CONTEXTO ESCOLAR

A dificuldade de leitura é um tema muito preocupante e que atinge alunos da rede pública de todas as séries e principalmente do Ensino Fundamental. Essa realidade é constante no contexto escolar e percebe-se que os professores não estão conseguindo solucionar essa situação, pois realizam seus trabalhos de acordo com suas próprias decisões, sem o acompanhamento de um orientador pedagógico.

Neste momento acaba não existindo uma troca de ideias com os demais docentes que trabalham com a mesma disciplina, os professores não buscam e nem utilizam outras estratégias com a justificativa da falta de material para realizar uma aula dinâmica ou até mesmo por não saber como trabalhar à leitura voltada para os alunos do ensino médio que chegam neste processo de ensino-aprendizagem mostrando várias dificuldades.

As salas superlotadas vêm a ser um fator que influencia e acaba prejudicando a prática das atividades da leitura em sala de aula, este fator acaba dificultando principalmente no atendimento do professor para com todos os alunos, sendo que os alunos passam a ter que superar estas dificuldades sozinhos. Os professores queixam-se, pois ficam sem saber como agir. Além disso, a família tem deixado para a escola a responsabilidade, esquecendo que ela precisa fazer parte da vida escolar de seus filhos.

A busca por soluções que abordam esta problemática passa a ser um trabalho que precisa da ajuda em especial do coordenador pedagógico e da participação do corpo docente para que juntos possam refletir e analisar como está sendo realizadas às aulas e em que ponto podem vir a ser melhoradas, a onde o professor deverá desempenhar uma atenção maior e sua função de educador com eficiência para que os alunos possam vir dominar a leitura. Essa questão em relação à leitura só será amenizada no momento em

que a escola estiver bem estruturada e os professores seguros de suas práticas e comecem a fazer um trabalho em conjunto com os demais docentes.

Assim se expressa Aguiar (1985):

A promoção de leitura na escola só terá êxito na medida em que se volta para a realidade como ela é atender as necessidades das crianças e jovens. Só oferecendo ao aluno um elenco de alternativas literariamente válidas, para que ele escolha aquele livro que interesse, o professor estará atingindo os objetivos educacionais relacionados à leitura e a literatura (AGUIAR, 1985, p. 106).

Percebe-se que a dificuldade em trabalhar a leitura é um problema que precisa ser resolvido com uma certa urgência, para que isso aconteça, necessita-se que a escola atenda os todos os anseios de sua clientela buscando novos métodos, práticas e atividades criativas adequadas assim às aulas ministradas pelos professores, com intuito de relacionar às dificuldades apresentadas pelos alunos.

A INFLUÊNCIA DA LEITURA NOS DIVERSOS CONTEXTOS SOCIAIS

A leitura vem a ser uma conquista social para todos, pois está presente no nosso dia a dia, como numa simples leitura de uma placa de trânsito como um livro de aventura e ficção. A leitura encontra-se presente em nosso universo todos os dias e todas as horas, este processo começa desde o momento em que começamos a entender as primeiras letras como vir conhecer o mundo que nos rodeia através da leitura.

Ao analisar a receptividade que o aluno vem a ter com a leitura de textos literários ou não, desperta nos mesmos sentimentos mais sinceros, profundos e singelos, como também, o interesse pelo aprendizado, pelo enredo, pela fantasia, pelo desenvolvimento da linguagem, da imaginação, da criatividade, da expressão de ideias.

Assim acarreta um sentimento de prazer em relação à leitura praticada pelo aluno, oportunizando assim, a vinculação do mesmo em situações significativas, nas quais os alunos venham a interagir em seu processo de construção do conhecimento de forma gradativa e qualitativa nos mais variados contextos sociais (ALIENDE, 2005, p. 13).

Percebe-se a influência que a leitura exerce na vida de um aluno no seu desenvolvimento cognitivo, emocional, intelectual e social. Por este motivo, deve haver

uma demanda de comprometimento para o desenvolvimento de práticas e atividades diversificadas de leitura, as quais devem ser planejadas pelo professor com ajuda da equipe pedagógica, aplicadas de maneira de cumprimento ético e divertido no ensino-aprendizagem dos discentes, na busca de despertar o prazer dos educandos em ler (BRASIL, 1997, p. 47).

É através de uma leitura benéfica e significativa em todos os contextos, que os alunos do ensino médio reconhecerão a importância da leitura e saberão o poder que têm para abrir caminhos de sucesso a eles. Ao observar os benefícios que um simples livro possui ou pode proporcionar, não haverá tecnologia no mundo que possa substituir esse encanto, assim não haverá substituição do prazer de mexer as folhas e virar página por página do livro, de sentir na pele o contato com o livro, como também, encontrar em cada página, um mundo repleto de significados, conhecimentos, encantos, diversão, reflexão, magia, cores e fantasias.

É necessário que uma cultura literária seja enraizada nas escolas, nas casas das famílias, na sociedade em geral, através de um sistema educacional rico em cultura, saberes, e conhecimentos para todas as pessoas. Obviamente, a prática de ler, não se concentra apenas em utilizar-se de palavras e linguagens prontas e acabadas retiradas dos livros, mas sim de um sistema complexo (cultural e social).

Através da leitura, o aluno será atraído pela curiosidade que a mesma traz, pelas possibilidades emotivas que oferecem através de um livro, cujo oferece e estimula o leitor iniciante, desde a descoberta até o aprimoramento da linguagem, desenvolvendo a capacidade de comunicação com o mundo. Os alunos ao criar o hábito de ler e sentir o prazer da leitura, certamente serão capazes de analisar e ver concretamente a importância da mesma em todas as etapas de sua vida em sociedade, desde então, o contato com os livros diariamente, contribuirá no aprendizado ampliado dos educandos, em desvendar algo novo, de valor ético, cultural, social e educacional.

Aprendizagem da leitura é um produto cultural, baseado sem dúvida em capacidades naturais, mas pressionando por aquilo que as famílias e as instituições educacionais oferecem ao aluno, sendo que o processo da leitura proporciona segurança frente ao processo de ensino-aprendizagem, contudo, é o papel fundamental tanto dos

pais, quanto da escola e dos professores, oferecer oportunidades para que a criança se descubra e se torne leitora (MORAIS, 1996, p. 201).

O professor mediador é de fato o que conduzirá o aluno a desenvolver suas habilidades motoras, cognitivas, sensoriais, etc. O aluno deve ter contato com os livros desde o mais cedo possível, para então, perceber o prazer e o conhecimento que um pequeno e simples livro pode lhe proporcionar na sua vida. É necessário que se acredite que ao formar leitores não venha apenas em ensinar somente a decodificar os signos, mas sim, possibilitar condições para o aluno ir além, auxiliando-o no desenvolvimento de estratégias que o possibilite chegarem a uma aprendizagem mais significativa.

Portanto, pode-se dizer que, ensinar estratégias é direcionar o aluno a uma leitura organizada que o torne um leitor competente, onde o mesmo seja capaz de compreender a diversidade de textos que existe e, a partir disso, ser capaz de fazer críticas, questionamentos e levantar hipóteses, sobre os mais variados assuntos.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES

De acordo com Sole (1998) a leitura é um processo que perpassa pelos aspectos de tornar o leitor ativo e que este tenha uma interpretação do texto lido. Assim, quando a criança busca um livro sempre optará por aquele que é de seu interesse, que aguce sua imaginação e que lhe traga alguma finalidade, como o conhecimento que ele procura durante o processo de leitura, pois ela mostra um mundo de possibilidades e aprendizagem, uma vez que o leque de objetivos e finalidades que faz com que o leitor se situe perante um texto é amplo e variado; devanear, preencher um momento de lazer e desfrutar da realização de uma determinada atividade” (SOLÉ, 1998, p. 22).

A leitura é parte fundamental na formação do saber, contribui para formação de indivíduos capazes de ter suas próprias opiniões acerca das possibilidades de interpretação a serem analisadas abrindo assim portas para um novo mundo, o mundo do conhecimento. Já, por outro lado, a leitura trata-se de um processo da interpretação que cada indivíduo produz, pois são interpretações diferenciadas daquilo que se lê. A interpretação que nós, leitores, realizamos dos textos que lemos depende em grande parte do objetivo da nossa leitura. Isto é, ainda que o conteúdo de um texto permaneça

invariável, é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraíam informações distintas do mesmo (SOLÉ, 1998, p. 22).

Ao compreender que a prática da leitura é algo de suma importância para o aprendizado de qualquer indivíduo, uma vez que ao ler o aluno aprende a ordenar seu raciocínio lógico, consegue enriquecer o vocabulário e assim aumentar o seu recurso linguístico, despertar o raciocínio para uma boa interpretação, além de favorecer conhecimentos específicos e aprimorar a escrita.

A leitura permite despertar sentimentos e emoções, abrindo um mundo de inúmeras informações que o leitor agrega para si, realizando ligações com seus conhecimentos prévios do que ele se propunha a aprender no ato da leitura. Isto posto, entendemos que o processo de leitura é importante no desenvolvimento sócio cognitivo do aluno, que a prática da leitura em consonância com seus aspectos de vivência, auxiliam na construção do conhecimento, pois “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 2009, p. 11).

Surge deste ponto a necessidade de oferecer aos alunos a prática da leitura como instrumento norteador da busca e construção do conhecimento, visto que, este processo de leitura é uma extração do sentido que está no texto. Essa extração passa necessariamente por dois níveis: o nível das letras e palavras, que estão na superfície do texto, e o nível do significado, que é o conteúdo do texto. Quando se consegue realizar essa extração, fez-se a leitura (COSSON, 2014, p. 39).

O ato de ler é retirar do texto as informações contidas nele com a decodificação das letras e palavras e também com a compreensão e interpretação, deixando de ser somente um mero receptor de mensagens e assumindo assim o papel de leitor perante o desenvolvimento da leitura, analisando e dando sentido aos conteúdos ali expostos, relacionando assim com seus conhecimentos de mundo ou os que irão adquirir durante o processo da leitura. Rangel e Rojo (2010) ressalta que há um componente social no ato de ler. Lemos para nos conectarmos ao outro que escreveu o texto, para saber o que ele quis dizer, o que quis significar. Mas lemos também para as nossas perguntas, aos nossos objetivos (RANGEL; ROJO, 2010, p. 87).

Assim, o aluno precisa compreender que a prática da leitura tem o poder de transformação, que somente diante desse hábito conseguirá investigar todas as respostas para quaisquer perguntas sobre diferentes textos e para diferentes fins.

A ATUAÇÃO DOCENTE QUE DIFICULTA A APRENDIZAGEM DO ALUNO

O fato de o professor não responder ou esclarecer as dúvidas levantadas pelos alunos é entendida como sinal de descaso para com eles e para com a sua aprendizagem. O professor deverá conduzir a aula que mostra o que dificultam a aprendizagem do aluno relatando-as com expressividade quais são seus problemas, como: não ter clareza nas explicações; apresentar aulas monótonas; recusar-se a ensinar e falta de comprometimento; não reconhecer, não permitir a produção e a participação do aluno; não esclarecer as dúvidas dos alunos; não corrigir lições; apresentar uma linguagem inadequada e não ter clareza nas explicações. Tais práticas pedagógicas são ineficazes, são um grande obstáculo à aprendizagem do aluno, pois a falta de comprometimento provoca no aluno atitudes como falta de interesse e desestímulo para aprender.

Perrenoud (2004) declara que o professor necessita ter a capacidade de ser um tradutor do conhecimento e conseguir modificar constantemente sua maneira de explicar até que todos os alunos aprendam. O professor deve se colocar como mediador do conhecimento, ele o representa; nesse sentido, deve sair do lugar do conhecimento para que esse conhecimento possa circular entre todos – alunos e professores. Ao inibir a participação ou a produção/autoria do aluno, o professor conduz a aula como se fosse dele e para ele, perdendo a grande oportunidade de fazer com que o aluno se torne sujeito do processo de ensino-aprendizagem.

O compromisso e a competência do professor, de acordo com Almeida (2005, p. 81) trata-se da relação existente entre professor-aluno, pois o professor é quem seleciona os saberes e os materiais culturais disponíveis em dado momento, bem como tornando, ou não, esses saberes efetivamente transmissíveis, sendo responsável pela aproximação do aluno com a cultura da sua época. Tanto a seleção de saberes como sua transposição didática aos alunos dependem do compromisso e da competência.

Quando o professor transmite uma informação está construindo a inteligência e desenvolvendo a personalidade de seu aluno. Assim, vale ressaltar que alguns comportamentos que o professor vem a ter, como não dar atenção ao aluno ou mostrar indiferença; ser injusto; ser impaciente ou intolerante; desrespeitar o aluno; ser agressivo; expor o aluno a situações vexatórias; não ter pulso, sendo permissivo com os alunos indisciplinados; não dialogar e elevar o tom de voz, tratando o aluno aos gritos são comportamentos que contribuem decisivamente para dificultar a aprendizagem.

Quando o professor tem um comportamento desrespeitoso com o aluno é extremamente prejudicial à sua autoestima, prejudicando, decisivamente o seu desempenho em sala de aula e, possivelmente, também na vida pessoal. O professor expondo o aluno, com atitudes negativa, cria um clima desfavorável à aprendizagem dele, fazendo com o aluno crie uma barreira de relacionamento com a figura do professor, sendo o professor a pessoa que representa o conhecimento em sala de aula, o que vem a constituir a sua importância, considerando-se que sua figura possui importância na fase do desenvolvimento cognitivo pelo qual o aluno está passando, período em que a afetividade é exigida pelo aluno e o respeito às suas ideias e aceitação pelo grupo. Tudo isso talvez reflita o fato de muitos professores estarem insatisfeitos com a profissão, por conseguinte, não gostarem do que fazem.

DISCUSSÕES E RESULTADOS SOBRE A DIFICULDADE DA APRENDIZAGEM E O HÁBITO DA LEITURA NO CONTEXTO ESCOLAR

A realidade da educação brasileira é marcada fortemente por uma política de cunho neoliberalista, demandada por meio do Banco Mundial Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Internacional de desenvolvimento (BDI), que por sua vez, monitora os países pobres, denominados de periféricos, significando assim imposição da aplicação dos modelos americanos, no sentido de tratá-los em uma era pós-modernista do antigo terceiro mundo, redefinindo assim o papel do estado, mantendo, porém a sua estrutura arcaica e capitalista de se ver a sociedade.

Diante dessa questão, compreende-se através da análise da problemática que a revolução qualitativa no setor educacional exigirá o esforço participativo e a cooperação

dos professores, alunos, administradores e a comunidade como um todo. Assim, caberá à escola no âmbito da sala de aula processar o ensino da leitura a partir de metodologia diversificada visando preparar o educando para agir como um leitor competente dentro e fora da instituição escolar.

A formação de leitores e a prática de leitura, não deve restringir apenas ao recurso materiais disponíveis, mas o uso que se faz dos livros e dos materiais impressos. Sabe-se que a escola necessita disponibilizar um ambiente adequado como biblioteca prepara com grande acervo de livros de boa qualidade, assim como deve organizar momentos de leituras livres, em que ambas as partes leiam, professor e aluno numa perspectiva única de trocas de conhecimentos literários, pois se considera que é de grande importância que o educando veja o seu professor como um leitor ativo.

É fundamental que o educador tenha sempre o cuidado de realizar leitura em voz alta, pois dessa forma despertará a concentração do aluno pelo assunto e estimulará o treino de sua linguagem. De acordo com Allende e Condemarín. (2005, p. 95) o leitor eficiente, é aquele indivíduo que ler ativamente têm, em geral, uma visão ampla da realidade do mundo, tornando-se capaz de valorizar o conhecimento científico para alcançar conhecimentos úteis à sua vida, adquirindo informações para melhorar a sua alimentação, seu entretenimento, para educar seus filhos, bem como para adaptar-se às mudanças sociais e culturais, para viver e trabalhar com dignidade e desenvolver plenamente suas possibilidades de sucessos e bem-estar.

Com isso o bom leitor deve compreender com precisão o que lê, percebendo a relação e descobrindo informações implícitas e construindo uma significação a partir do título do texto, antes mesmo de lê-lo por completo. Além disso, a prática da leitura silenciosa na sala de aula é importantíssima, pois pesquisas provocam que se compreende melhor quando se lê em silêncio, de modo que o aluno pode trabalhar mais ativamente do que lê e outros escutam, visto que nem sempre conseguem fazer silêncio.

Com base em Bamberger (2004, p. 25) “A leitura silenciosa é base da educação individual da leitura”. No entanto, deve-se promover a educação da fala e a experiência estética da obra de arte literária. É sabido que a leitura oral desenvolve a linguagem, a entonação, a pronúncia, o ritmo da frase, a pontuação, a expressividade e a dicção.

A leitura oral deve ser processada pelo professor de forma integral quando se trata do primeiro contato com o texto. A frequência e a forma de solicitar a leitura é bom que seja bem pensada a fim que não exponha o aluno a mostrar suas dificuldades. O ideal é que a leitura se processe de maneira compartilhada, para que não provoque bloqueio ao discente.

Segundo Allende e Condemarín (2005):

Se o educador usa a leitura oral para corrigir publicamente os erros de um leitor, pode destruir o seu valor comunicativo e provocar temor ou aversão a ela. [...] O professor deve utilizar a leitura oral proporcionando um bom modelo para seus alunos, [...] deve demonstrar que gosta de praticá-la, preocupando-se em usá-la em função comunicativa.

Após o aluno ter internalizado a leitura oral e a leitura silenciosa, é importante abrir-se um espaço para que o mesmo possa expor suas ideias referente a aspecto do texto, nesse momento os detalhes implícitos no texto possam ser melhor compreendidos. A escola precisa desenvolver uma educação no âmbito da leitura preparando o aluno para ler dentro e fora da instituição escolar, desde cedo é importante informar ao aluno que o ato de ler não reside simplesmente numa exigência das atividades de sala de aula, mas, vai muito, além disso, ocupando uma função social em todos os momentos da vida (BARBOSA, 1994, p. 71).

Contudo, são várias situações sociais que necessitam do ato de ler, sobretudo a defesa de seus direitos e ponto de vista, o resgate de documentos históricos e a compreensão de impressos que traduzem instruções. Por essa razão é que a leitura deve ser apresentada ao aluno num sentido amplo, levando-o a perceber e a relacionar os saberes construídos na escola com sua aplicabilidade no contexto social onde vive (BAMBERGER, 2004, p. 51).

Nessa perspectiva, é todos os outros países deveriam destinar uma quantidade maior de horas nos currículos, no que se diz respeito, a expansão da leitura, de sorte que facilitaria ao professor administrar não somente os conteúdos considerados obrigatórios, mas também um espaço maior para intensificar a relação da leitura escolar com a utilização da mesma no meio social, transformando o aluno num verdadeiro cidadão letrado. Como se sabe o indivíduo letrado é aquele que faz uso social da leitura e escrita, ou seja, escreve, lê e interpreta o que produz.

Segundo Cereja (2005), a Literatura no ensino Médio tem sido justificada visando alguns objetivos como: habilidade na leitura de textos, conhecimento da língua padrão, conhecimento da cultura brasileira e o tão almejado hábito da leitura. Para estimular a leitura, na sala de aula deve-se contar com uma variedade de textos que dê amplas oportunidades ao aluno para se familiarizar com os diferentes tipos de texto literários.

Para que o aluno consiga relacionar os diferentes conhecimentos adquiridos nas diversas disciplinas, um compromisso social, assim como também uma maior participação social e integração. Entretanto, Cereja observa que “falta aos dois documentos uma maior clareza sobre os conteúdos e metodologias a serem adotados” (CEREJA, 2005, p. 126)

Compreende-se que é necessário muito mais para transformar o mundo, e vivência um contexto com apropriação de informações e produção de conhecimento coletivo. O conhecimento não é construído isoladamente. A formação intelectual do indivíduo acerca dos vários conhecimentos se dá pelo entrelaçamento entre as significações criadas pela relação do indivíduo com o mundo, pois só terá um sentido social para ele, se for levado em consideração sua realidade vivida, ou seja, o contexto global onde exerce seus direitos plenos de socialização e de construção do conhecimento.

O simples ato de brincar desenvolve nos alunos a cumplicidade espontânea, fazendo com que através da atividade lúcida, ou seja, do imaginário, possa verdadeiramente descobrir o real, a realidade. Desse modo constrói-se um espetáculo em que a interação da fantasia, da reflexão das ações experimentadas durante toda ação de brincar. Isso significa que, na maioria das escolas, a leitura é vista e usada de modo a preencher fichas de leitura, fazer uma prova ou mesmo como punição, em caso de recuperação, visto na maioria das vezes como algo mecânico e artificial, uma obrigação.

É observável que o problema do ensino da leitura na escola não se reside simplesmente nos níveis metodológicos, mas na própria conceitualização que o educador faz do que é leitura na vida individual, social e cultural do indivíduo, precisando com isso ganhar um pedaço mais amplo no Projeto Curricular como uma proposta intrínseca da transformação da humanidade.

A formação do hábito de ler no aluno está intrinsecamente ligada à observação e o acompanhamento que o adulto faz com a criança desde a mais tenra idade, propondo antes de tudo à criança material de leitura diversificado e tentar descobrir sua propensão e daí comprometer-se em ajudá-la a seguir o caminho desejável. Segundo Bamberger deve-se “oferecer a cada criança fartas possibilidades de leituras, na esperança de que ela expanda seu círculo de interesse” (2004, p. 63).

Quanto mais cedo for despertado o interesse pela leitura na criança, mais eficaz será este efeito em toda sua vida. Nesse sentido se os pais e professores na fase pré-escolar se conscientizarem do seu papel, que o estímulo precoce e o mais eficaz e que treino da linguagem é especialmente necessário, com certeza prepararão momentos exclusivos para a criança folhear livros com gravuras, se comprometerão em praticar com maior assiduidade a narrativa de história e a leitura oral, bem como fornecerão à criança jogos diversificados sobre leitura. Essas atividades certamente provocaram desejo da prática da leitura eficaz à criança. O ato de incentivar a criança nesta fase é sem dúvida a tarefa principal a ser adotada pelos pais ou professores, pois implicará positivamente no ensino – aprendizagem da leitura nos primeiros anos de escolaridade da criança.

Há famílias que oferecem e deixam à disposição das crianças todos os tipos de gibis, revistas, jornais, livros para que elas brinquem de ler [...] sem saber, estão o todo tempo ensinando e estimulando os filhos a serem leitores e despertando o interesse deles para a palavra escrita (FERNANDES; ANDREU, 2001, p. 37).

Nos primeiros anos de escola do aluno é importante que o professor dispense um cuidado especial para avaliar seus avanços na leitura, nesse momento os elogios, à aprovação possibilitará aos mesmos uma atitude de autoconfiança e otimismo em relação à ação de ler. Entretanto, se ela for censurada, poderá prejudicar a leitura concebendo como experiência desagradável.

Zilberman (2010, p. 237) diz que a escola é uma instituição responsável em difundir o saber cultural, mas que ela quase que unicamente utiliza um dos recursos mais conhecidos, o livro didático, ou seja, reproduz o que a teoria da literatura e a poética escolheram. Assim, a ajuda do professor no desenvolvimento de interesse e do hábito da leitura é fundamental necessária durante as primeiras experiências de leitura é

fundamentalmente necessária durante as primeiras experiências de leitura da criança. A imagem do professor também exerce grande influência no hábito de leitura. Caso o professor apresentar-se como um leitor ativo, a criança irá identificar-se com ele, adquirindo o gosto da leitura.

A dinâmica de leitura na sala de aula é bom que seja desenvolvida a partir de exposição de livros diversos e composições escritas ilustradas, pois o mesmo livro que retrata a linguagem através dos signos, também pode apresentar o desenho, assuntos matemáticos e o canto, ajudando a criança a perceber que o contato com o livro nunca se esgota. Outro ponto a ser considerado diz respeito ao grau de complexidade do material de leitura, que deve ser fácil de entender. Letras grandes e linhas curtas também é considerado um fator positivo para formação de leitores nos primeiros anos de escolaridade.

Na fase da adolescência é importante o professor conscientizar o aluno que o livro está disposto a ajudá-lo, a responder seus questionamentos, tirar suas dúvidas, bem como indicar soluções para possíveis problemas. O espaço para discussões, debates onde o aluno tenha liberdade de expressar sua opinião, suas dúvidas e curiosidades, acerca de determinado assunto, ajudará positivamente o professor a organizar o material de leitura de maneira a contribuir para o conhecimento do aluno.

Entende-se que o hábito de ler dos jovens e adultos está intrinsecamente ligado com a manutenção, a experiências que passaram nos primeiros anos escolares. Caso suas experiências não tenham influenciado o prazer pela leitura é importante que o professor assume o papel de estimulador, a partir dos interesses existentes do educando, deve-se ter consciência que o hábito de leitura pode ser construído mediante aos valores, ideias e filosofia de vida que fazem parte de sua vivência. Com base em Fernandes e Andreu, "o professor e a escola devem ter como objetivos desenvolver capacidade [superar a deficiência da leitura e] estabelecer relações de convívio social e produzir conhecimento" (FERNANDES; ANDREU, 2001, p. 160).

É fundamental que o livro não seja visto pelos alunos, apenas como um instrumento do trabalho escolar. O professor, sobretudo no âmbito da sala de aula deve passar para os alunos que os livros são importantes em todos os momentos de sua vida,

mostrando a eles as experiências positivas que adquiriu com os mesmos. E daí deixar que eles reflitam e descubram que os livros têm de bom para o seu aprendizado.

Antes de tudo é preciso que toda pessoa adquira a consciência de que a leitura é o meio mais eficaz de superar a massificação imposta pela classe dominante através dos discursos e das políticas públicas implementados. Por isso é pertinente que se adote um princípio do ato de ler “é melhor ler por quinze minutos todos os dias do que ler meia hora um dia sim e outra não, do que ler uma hora por semana, assim por diante. A prática segura é a precondição para a formação do hábito de [ler]” (BAMBERGER, 2004, p. 70)

O ambiente para a formação de leitores deve ser um fator bastante considerado, haja vista que o meio pode influenciar de forma positiva ou negativa na aprendizagem de leitura do educando. Sabe-se que a formação do hábito de leitura é facilmente incorporada se o comportamento observado do meio através dos pais, professores e, sobretudo pelo grupo que o aluno frequenta for favorável para o resultado positivo do ato de ler.

Diante de tudo isso cabe-nos interrogarmos por que apesar do desempenho de muitos professores, as crianças e jovens quase não leem. Será pelo fato de que a leitura, tal qual se processa atualmente legitima a mera decodificação de signos gráficos, assim como é permeada de fragmentos de livros didáticos para não fugir à regra da imposição da classe homogênea que perpetua ao longo da história da educação processada na escola, conservando e disseminando uma ideologia opressora, ideologia está que atenderá aos interesses dos detentores do poder, contribuindo para a alienação, a massificação e a formatação do conhecimento humano.

Da mesma forma se expressa nesse sentido Zilberman (2010, p. 257), ressaltando ser inquestionável a necessidade de uma revisão na política cultural e econômica, mas que também “depende igualmente de uma decisão do professor: facultar a entrada da Literatura, dessacralizada, mas também despida de intenções segundas, em sala de aula”.

Com base nas reflexões de Zafalon (2007), o aluno precisa ser instigado a perceber, por meio de suas experiências como leitor, que a literatura pode sim, ser algo muito prazeroso, que é um momento pessoal em que o indivíduo deixa fluir a emoção, a diversão, a criatividade de viajar através da imaginação. Essa tarefa, que não é fácil, cabe ao professor. O professor de Literatura, através do seu estímulo, motivação e

principalmente exemplo como alguém que também lê, e não somente como alguém que sugere determinadas obras, é que orientará e ajudará o aluno a trilhar o caminho do gosto pela leitura.

O professor, através do ensino de Literatura, estabelecerá uma ligação entre o aluno/leitor e o texto literário, com o objetivo de que esse aluno/leitor se identifique, de alguma forma, com o que lê, tornando assim a leitura significativa para sua vida.

Tal como se percebe essa problemática, seria relevante que a escola procurasse desenvolver no aluno formas ativas de leitura, tornando-o crítico, criativo e conhecedor dos seus direitos e deveres e, sobretudo, mais conscientes e produtivos. Acredita-se que esse seria o verdadeiro papel da leitura no contexto educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se traz em evidência a temática investigada neste artigo que nos trouxe a realização de uma reflexão de analítica sobre a situação das dificuldades que interferem no processo de ensino-aprendizagem da leitura no contexto educacional e social em relação aos alunos do ensino médio. Como também, vir a reconhecer as diversas práticas que devem ser necessariamente processadas no contexto escolar que serão voltadas para o âmbito da sala de aula. Sendo assim, considerou-se que o ensino-aprendizagem para que se tornem hábito de leitura na vida dos alunos, será necessário que esta prática se refletia na vida individual, social e cultural do indivíduo.

No mundo contemporâneo a leitura constitui um instrumento de grande relevância para a vida do indivíduo, vindo a transformá-lo num ser social e participativo da realidade que o cerca, além de despertar as suas potencialidades e sua criatividade, descobre também o prazer de ler e compreender o enigma que se revela através das histórias, poemas, cordéis entre outros tipos de leituras propriamente dita.

Esses conhecimentos, ou melhor dizendo, descobertas só acontecem a partir do momento em que o educando tem acesso e interagem com as diversidades de textos literários que vem a ter contato, bem como, mediante experiências com diversas práticas de leitura, possibilitando-o a desenvolver regras e aptidões capazes de construir no seu interior o desejo de compreender a essência da leitura. É nesse sentido que aparece a

figura do educador como um ser capaz de mediar e buscar alternativas inovadoras e transformadoras de educação, partido, sobretudo das experiências vivenciadas pelo educando.

Nesta perspectiva, percebe-se que há uma organização como tentativa de viabilizar opções pedagógicas voltadas para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de uma prática eficaz, comprometida acima de tudo numa ação transformadora da realidade do aluno, pois antes de tudo, deve-se ter um pensamento positivo e claro dos objetivos, o trabalho pedagógico deve prevalecer, levando em consideração as características psicológicas, social e cultura de todo educando.

Diante disso, ao compreender é necessário a formação do leitor eficiente, crítico, capacitando a usufruir dos benefícios e prazer da leitura. Para que isto aconteça se percebe a necessidade da implementação de políticas educacionais preventivas com o intuito de conscientizar os pais, responsáveis e sociedades em modo geral da importância deste processo de ensino-aprendizagem na vida do educando.

Nesse sentido, faz-se necessário enfatizar que a escola possui um papel importante neste processo, pois cabe a ela iniciar um processo de mudança e não se calar diante da alienação imposta pelo sistema de ensino, assim como acompanhar a evolução do conhecimento no mundo globalizado.

Torna-se evidente que é inegável que não depende somente do professor, pois sabe-se que este tem todo um programa para cumprir, como as professoras entrevistadas comentaram em conversa informal. No entanto, a expectativa demonstrada pelos alunos talvez seja o caminho para atrair e conquistar a atenção desses alunos, que parecem estar cada vez mais distantes e desinteressados diante de aulas que são, com frequência, expositivas, que seguem o cronograma mecânico presente no livro didático.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. ZILBERMAN, Regina (org). (1985). **Leitura em crise na escola: As alternativas do professor**. 4ª Edição. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. (2005). **A leitura, teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8ª Ed. Porto Alegre: Artmed.

- ALIENDE, F. (Org.). (2005). **A leitura: Teoria, avaliação e desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed.
- ALMEIDA, F. J. ALMEIDA, M. E. B. (2005). **Avaliação em meio digital: novos espaços e outros tempos**. In: Fernando José de Almeida. Avaliação educacional em debate: experiências no Brasil e na França. São Paulo: Cortez; Editora da PUC-SP – Educ.
- ALMEIDA, M. E. B.; ALONSO, M. (2005). **Tecnologias e formação a distância de gestores escolares**. In: Virtual Educa 2005, Cidade do México, MX.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/ SEF.
- _____. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua portuguesa**. Brasília: MEC/ SEF.
- BAMBERGER, Richard. (2004). **Como incentivar o hábito da leitura**. Ática UNESCO. 1ª Edição. São Paulo.
- COSSON, Rildo. (2014). **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª edição. Contexto, São Paulo.
- FERNANDES, Maria e ANDREU, Sebastião. (2001). **Os segredos da alfabetização**. Edioro. 4ª Edição. São Paulo.
- FOUCAMBERT, Jean. (1994). **A leitura em questão, tradução**. Bruno Charles Magno – Porto Alegre – RS. Artemed.
- FREIRE, Paulo. (2009). **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 49ª edição. São Paulo: Cortez, p.104.
- MORAIS, José. (1996). **A arte de ler**. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP.
- RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. (2010). **Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v.19.
- SOLÉ, Isabel. (1998). **Estratégias de leitura**. 6ª. Edição. Porto Alegre: ArtMed, p. 41-42.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. (2002). **Metodologia do Trabalho Científico**. 22ª edição. São Paulo: Editora Cortez.

CAPÍTULO II

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

Clézia Araújo de Oliveira³; João Batista Bento Filho⁴;

Maria Fernanda de Lima Figueiredo⁵; Claudia Cândida da Silva Damascena⁶.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-02

RESUMO:

Eventualmente, todo o vínculo em torno da sociedade é possível através da comunicação, tornando indispensável que o indivíduo seja alfabetizado, um fator predominante, o qual é exigido na esfera da educação, é um processo significativo, o ensino da alfabetização e letramento são exigidos desde a fase inicial da criança, ou seja, na Educação Infantil, pois no meio social em que vivemos é bastante presente a prática da leitura e escrita. O presente artigo objetivou enfatizar a importância do professor na construção deste processo inicial da criança na escolarização, sendo este o principal responsável em trabalhar a leitura e escrita. Contudo, como procedimento metodológico, recorreu-se a uma revisão bibliográfica. Todavia, é preciso persistir num planejamento, cujas práticas pedagógicas contribuam de forma significativa, frisando assim a importância de abordar seu desenvolvimento, considerando a construção da linguagem necessária no processo de ensino e aprendizagem da criança, cujo mediador é o professor para a efetivação deste processo na Educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Alfabetização. Letramento. Professor.

THE TEACHER'S PERFORMANCE IN THE LITERACY AND LETTERING PROCESS IN CHILDHOOD EDUCATION AND EARLY YEARS

ABSTRACT:

Eventually, the whole bond around society is possible through communication, making it indispensable for the individual to be literate, a predominant factor, which is required in the sphere of education, is a significant process, the teaching of literacy and literacy are required since the initial phase of the child, that is, in kindergarten, because in the social environment in which we live the practice of reading and writing is very present. This article aims to emphasize the importance of the teacher in the construction of this initial process of the child in schooling, being the main responsible for working reading and writing. However, as a methodological procedure, a literature review was used. However, it is necessary to persist in a planning, whose pedagogical practices contribute

³ Professora da Educação Básica. E-mail: cleziaara5@gmail.com

⁴ Professora da Educação Básica. E-mail: jbbento01@gmail.com

⁵ Professora da Educação Básica. E-mail: mariafernanda0804@outlook.com

⁶ Professora da Educação Básica. E-mail: damascena.claudia73@gmail.com

significantly, thus emphasizing the importance of addressing its development, considering the construction of the necessary language in the process of teaching and learning of the child, whose mediator is the teacher for the realization of this process in early childhood education.

KEYWORDS: Child Education. Literacy. Literacy Teacher.

INTRODUÇÃO

A educação infantil se fundamenta em proporcionar o desenvolvimento da criança, que por sua vez é ofertada de zero a seis anos de idade, essa fase é substancial para desencadear o desenvolvimento da criança, o qual pode-se empenhar desde as características emocionais, como também, a sua autonomia e as diversas formas cognitivas, tendo em vista a sua interação no meio social.

Se trata de uma etapa importante, pois através da educação infantil é gerado vínculos para que as crianças possam tomar conhecimento dos seus valores e costumes, além de ser a fase que a mesma absorve melhor as informações lidas e repassadas, ou seja, é o melhor momento para trabalhar a sua aprendizagem, o ensino na Educação Infantil permeia este processo, e ainda permite um ambiente de socialização, ao lidar com outras crianças na escola.

Neste contexto, a pesquisa consiste no seguinte questionamento: Qual a importância do professor no processo de alfabetização e letramento, na Educação Infantil? Para tanto efetuamos como objetivo geral da referente pesquisa verificar as contribuições acerca da atuação do professor ao trabalhar com a alfabetização de crianças, ao exercer uma função ímpar, no processo de desenvolvimento da criança, na Educação Infantil.

Contudo, há estudos que buscam compreender quais os melhores métodos e técnicas que devem ser empregadas no momento de efetuar o ensino, ao alfabetizar o aluno, na educação, principalmente nos anos iniciais, nem sempre há êxito na alfabetização, no que tange o desenvolvimento da linguagem escrita, por inúmeros aspectos sociais, diante este contexto, é de supra importância analisar quais os empecilhos existentes no processo de alfabetização, em torno do profissional responsável, o professor, considerando a prática pedagógica aplicada em torno da alfabetização.

Partindo desta premissa, a elaboração do presente artigo se justifica pelo fato de ser possível educar dentro do processo de ensino/aprendizagem da criança por intermédio de um ambiente escolar, cujas dimensões proporcionam bons resultados para seu empenho, e assim, contribuir na alfabetização estritamente na educação infantil. Para tanto, a pesquisa foi conduzida pela metodologia constituída de uma revisão bibliográfica, embasada a partir de livros, artigos, revistas e pesquisas na internet.

Sendo assim, compete então, ao professor desenvolver atividades escolares planejadas e executadas com responsabilidade, criatividade em sala, para assim haver uma interação maior entre alunos e educadores.

Com a expansão da oferta na Educação Infantil, a demanda por professores qualificados também aumenta. Na creche, por exemplo, a proporção deve ser de um educador para cada dez alunos, no máximo. Por isso, o Ministério da Educação (MEC) tem intensificado as ações de formação de docentes para atuar nessa etapa da Educação Básica.

Pretende-se que este artigo contribua com a reflexão acerca da função do professor alfabetizador na escola, nos anos iniciais da Educação Infantil. Tendo em vista as várias possibilidades de discussão sobre a temática, optou-se por refletir sobre a atuação deste profissional, no processo de ensino e aprendizagem, o qual desempenha diversas funções da demanda educacional.

MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia utilizada para a presente pesquisa é classificada em qualitativa exploratória baseada em pesquisas bibliográficas, ressaltando abordagens conceituais sobre a atuação do professor, no que tange o processo do desenvolvimento da criança nos seus anos iniciais de aprendizagem, como sua alfabetização, e toda a estrutura envolvida dentro da educação infantil.

Segundo Gil (2011, p. 50) onde aponta que: “É indispensável nos estudos históricos, em muitas situações não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados secundários”.

Na medida em que a pesquisa foi sendo desenvolvida, a percepção da revisão bibliográfica tornava-se nitidamente correlacionadas com a seleção do material que foi utilizado, sendo assim, percebeu-se que os dados selecionados tinham um embasamento teórico, o que facilitou o desenvolvimento do trabalho como um todo, podendo afirmar que houve coerência e efetividade.

A pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla, sendo uma vantagem particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dados ou informações, conceitos e teorias.

DESENVOLVIMENTO

A alfabetização na Educação Infantil, consiste em preparar a criança para seu segmento dentro da educação, ou seja, a continuidade da mesma na vida escolar, de acordo com sua faixa etária, no seu processo de ensino e aprendizagem, todavia, o ensino da Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, ofertada atualmente a crianças de zero a cinco anos, em creches e pré-escolas, tanto na rede pública, como na rede privada de ensino, onde deve contemplar as dimensões do cuidar e educar, visando o desenvolvimento integral do aluno.

Sendo assim, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apontam que “o atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação” (BRASIL, 2010, p. 12).

Vale ressaltar que no ensino da Educação Infantil, é preciso contar com profissionais especializados em educação infantil que exerçam um trabalho com responsabilidade, atenuando todo o cuidado necessário com as crianças, e assim, respeitando sua criatividade, e diversifique as aulas com materiais adequados, brinquedos, livros em quantidade suficiente, diante à faixa etária de cada um.

As questões voltadas para alfabetização anteriormente, nos séculos passados, eram entendidas somente como o ato de aprender a ler e escrever, mas essa questão passou a ser mais desenvolvida no final do século XVIII, onde foi surgindo as escolas públicas,

tornando necessário uma definição mais concreta sobre o termo alfabetizar, e como as escolas poderiam trabalhar nesse processo, ao ensinar.

A escola pública passou a assumir a responsabilidade em alfabetizar, oferecendo o ensino através da educação, principalmente a crianças, neste aspecto, surgiram muitos estudos neste contexto, na qual buscam desenvolver e apontar as melhores formas de empenhar esta função de acordo com vários teóricos e experiências, buscando melhor definir o que seria a alfabetização e aplicá-la.

O conceito de alfabetização, obteve várias modificações no sentido de melhor definir este termo no decorrer das décadas, no intuito de atender as perspectivas impostas pela sociedade, pois, a forma como era encarada em períodos anteriores se diverge ao que é dotado em nosso cotidiano, ou seja, muitas são as concepções sobre o ato de ensinar, o processo de alfabetização e letramento, são termos distintos, porém são inseparáveis, conotando assim a importância de que o sistema de educação não falhe ao praticar a alfabetização, é um fator indispensável socialmente.

Dentro deste contexto, há muitas discussões que buscam compreender e justificar este intermédio entre a alfabetização e letramento, o qual no processo de ensino/aprendizagem, deve-se aplicar o ensino de ambos.

[...] dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita - a alfabetização- e pelo desenvolvimento das habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita- o letramento (SOARES, 2004 apud TEDESCHI, 2007, p. 26).

Considerando o quanto é relevante que o indivíduo em sociedade, para lidar com seu cotidiano, é indispensável ser alfabetizado atualmente, onde é composto por inúmeras formas de comunicação, seja socialmente, e até mesmo no seu ciclo de convívio, há constantes formas de informação, por exemplo, ao ler a bula de um remédio, promoção em supermercado, em redes sociais, informações de alimentos, ou seja, mesmo que seja alguma informação pequena, a leitura se faz presente.

É constante as práticas sociais de leitura e escrita, concerne que o letramento depende da alfabetização, é relevante destacar que há uma falha neste aspecto de alfabetizar, pois se apresenta um elevado grau de indivíduos analfabéticos, fato este, que pode ser explicado por inúmeros falhas em fatores sociais e políticas que o sistema de educação brasileiro vivência, neste sentido, a pesquisa enfoca no quesito da educação básica, a alfabetização na Educação infantil, e ainda a importância do profissional nesta função de ensinar.

(...) a função da educação infantil não é apenas dar continuidade à aprendizagem da linguagem escrita, uma entre tantas linguagens, mas contribuir para que as crianças vivenciem as diferentes linguagens e usá-las para se expressar – a linguagem corporal, a linguagem musical, a linguagem plástica, a linguagem fotográfica, a linguagem do vídeo, a linguagem da mímica, a linguagem teatral e, por que não, a linguagem da informática (GARCIA, 1993, p. 19 apud SANTOS, 2010, p. 22-23).

O dicionário Aurélio (2010), enfatiza que a alfabetização é o “ato ou efeito, modo ou processo de alfabetizar (-se), ensinar ou aprender a ler e a escrever.” Esta distinção abordada no dicionário, não distingue de forma bem clara, pelo fato de a alfabetização ser um processo bem divergente é nada fácil, uma vez que envolve todo um planejamento pedagógico, e um conjunto de normas para o ensino, como as Diretrizes e Bases da Educação, e a legislação em torno da educação.

O intuito da alfabetização é proporcionar à criança a circunstâncias que a leve a notar o seu desenvolvimento, e por consequência trabalhar a sua autonomia, e assim, ter conhecimento dos seus direitos, e se tornar um adulto com bom senso crítico. Todavia, é preciso que haja uma organização no processo de ensino/aprendizagem ao desenvolver a leitura e escrita da criança, de forma espontânea, respeitando a faixa etária da criança, conforme sua realidade.

A alfabetização é um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa, de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries, continua pela vida a fora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola, paralelamente à escola. A criança vai construindo conhecimentos sobre o mundo em que vive. Nesse processo de construção está inserida a escrita, como um objeto cultural socialmente construído (PEREZ, 1992, p. 66 apud SANTOS, 2010, p. 37-38).

O ato de alfabetizar, é considerada por muitos profissionais do ramo, uma tarefa nada fácil, alguns não nem almejam ter essa função, dando preferência a turmas nessa fase que já tenha um certo nível de escrita e leitura, esse fato é muito comum nessa área, sendo relevante assim compreender que o papel do professor é fundamental para a continuidade do aluno na vida escolar, o qual deve ter uma habilidade de em torno da sua alfabetização e letramento.

Distinguir alfabetização e letramento parece ter por objetivo chamar a atenção dos pesquisadores e profissionais da educação para o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem que, ao ensinar a leitura e a escrita, alfabetiza enfocando a (de) codificação de letras, sons, sílabas, palavras e textos de forma mecanizada e dissociada da realidade dos educandos (SANTOS, 2010, p. 38).

O papel da escola, é vista atualmente na execução de um caráter formador, é onde vai empenhar na criança a desenvolver suas habilidades em todos os aspectos, pois a criança associa o que se aprender na escola ao seu cotidiano, observando as informações, isso o torna mais intelectual e observadora, levando em conta que é a melhor idade que a mesma tem vai despertando seus valores e conhecimento.

Sendo assim, as questões educacionais e os problemas que ocorrem nesse processo, principalmente encarada pelos professores, é algo bem cobrado, sendo relevante destacar assim as intervenções pedagógicas, pois deve haver um bom planejamento ao lhe darem com o processo de ensino e aprendizagem diante a Educação Infantil, deve-se ter bastante um empenho, para obterem bons resultados.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), no que tange a área da educação em torno do mercado de trabalho, vem acarretando uma oferta reduzida de profissionais para atuarem na educação básica, como também em torno da educação especializada. Onde investir na especialização é vista como uma alternativa, o qual a pós-graduação apresenta várias opções para aprimorar o profissional ao lhe darem com o ensino, diante das concepções e necessidades.

A criança para se alfabetizar terá que interagir com outras pessoas, ter contato com muitos textos de diferentes gêneros disponíveis na sociedade e, principalmente, produzir seus próprios textos. Na medida em que a alfabetização recebe novos entendimentos e novas dimensões, principalmente quando é compreendida como um conhecimento importante para a sociedade e, também para a inserção da criança nesta sociedade, vai exigindo uma escola mais comprometida com este

entendimento, o que implica em práticas adequadas e de profissionais preparados/engajados para dar conta desta aprendizagem (SANTI, 2014, p. 14).

Portanto, é evidente que no ensino da Educação Infantil, é uma etapa de supra importância, é onde a mesma passa a construir seu conhecimento, a se adaptar a uma vivência escolar, o qual deve desempenhar várias concepções ao seu redor, desde aprender e compreender melhor o mundo que a acerca, é onde entra o papel do professor, é o responsável por mediar o aprender com seu ciclo social.

O processo de alfabetização inclui muitos fatores e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como uma criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo a sua interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo à alfabetização, mais condições terá o professor de encaminhar de forma produtiva o processo de aprendizagem (CAGLIARI, 1998, p. 89 apud OLIVEIRA, 2017, p. 36).

Discutir a formação inicial do professor a fim de compreender a relação existente entre a teoria estudada e a prática utilizada em sala de aula para a alfabetização na educação infantil. Dessa maneira um hábil profissional da educação e um currículo pedagógico que oportunize base para a formação da criança é indispensável para a educação infantil, porquanto é através dele que os outros fatores serão construídos e desenvolvidos.

Libâneo (2004, p. 22 apud OLIVEIRA, 2017, p. 37), aponta que: “(...) A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”.

É evidente que a falta de profissionais qualificados é uma das maiores questões que algumas creches encaram, um ponto negativo que encontram ao introduzir seus projetos pedagógicos, em muitas situações os formadores estão despreparados para o devido cuidado com a criança, e assim, não efetivando uma educação significativa.

Vale ressaltar que, conforme apresenta o Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – Trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

IV - Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

V - Profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.

Recentes pesquisas apontam que crianças atendidas em creches de qualidade com professores capacitados mostram maior desenvolvimento intelectual e social ao longo do tempo. Por isso, o papel do professor é fundamental no andamento das atividades na Educação Infantil, pois ele é o mediador entre a criança e o conhecimento, esta é a sua função.

O professor alfabetizador tem uma grande responsabilidade no ensino e aprendizagem da criança, pois é ele quem abre as portas e aguça os seus conhecimentos, já que eles têm a sua volta inúmeras janelas abertas à disposição. Então, por esse motivo é necessário que os professores procurem sempre o aperfeiçoamento para suas metodologias e práticas pedagógicas, visando, dessa forma, uma melhor atuação no processo de alfabetização e letramento da criança (OLIVEIRA, 2017, p. 17).

Profissionais graduados na área da educação que possuem especializações específicas dificilmente sofrem com desemprego. Além disso, a satisfação profissional de quem se especializa na educação infantil é garantia de saber que está fazendo toda a diferença na formação do cidadão e na construção de um mundo melhor.

Para que o professor exerça de forma satisfatória as suas funções, ele deverá trabalhar de maneira determinada, para que possa identificar a realidade de cada problema, solucionando-o de forma favorável, conseguindo assim resultados que auxiliem de forma eficiente, em seu papel, na Educação Infantil.

O ambiente escolar deve conter um espaço dinâmico, onde possam ocorrer brincadeiras, é importante que seja um lugar bastante explorado, de fácil acesso, limpo e

seguro e organizado. Nas pré-escolas as atividades como pintura e música, contar histórias, oficinas de desenho, atividades que envolvem os cuidados com o corpo, são atividades indicadas e adequadas nessa etapa da escolarização da primeira infância.

Pode ser compreendido desta maneira que o lúdico no processo de alfabetização e letramento, evidencia o quanto a criança desencadeia sua criatividade, e ainda assimila esse aprendizado com as circunstâncias reais, a qual se encontra, e ainda assim, a motiva e se alegra com essas dimensões.

É relevante abordar a importância do docente preparado para trabalhar o lúdico de forma adequada no ambiente escolar e ter como premissa o fato de que o lúdico é uma ferramenta indispensável no processo de ensino e aprendizagem.

Atualmente, uma aprendizagem diferenciada é bastante discutida, outro aspecto importante que também tem sido abordado, no decorrer dos anos, é o apontamento de algumas estratégias de ensino que proporcione positivamente para a alfabetização e o letramento dos alunos, mas, é uma questão degradante na educação e que preocupa muito, entretanto, considerando que há neste contexto todo um amparo político, como fatores sociais e econômicos, que visem alternativas de amenizar tais problemas, em prol de uma educação com qualidade.

A importância de trabalhar a psicomotricidade, se dá pela preocupação com o analfabetismo, o qual tem apresentado elevados níveis, nos últimos tempos, esse fato nos leva a depositar ainda mais a importância de um melhor empenho no desempenho pela alfabetização nos anos iniciais, buscando alcançar as percepções em torno da alfabetização e letramento, e aprimorar o desenvolvimento da escrita da criança, entre outros aspectos educacionais.

Chamar atenção de que as creches e instituições de Educação Infantil sejam persistentes neste idem, e não prive as crianças de seu direito primordial, que os mesmos possam ter acesso aos brinquedos e objetos designados ao lúdico, uma vez que na educação infantil, essas brincadeiras devem ser encaradas com serenidade.

E ainda frisando sobre a responsabilidade do profissional, como agente mediador no ensino infantil, é importante observar diante o uso dos jogos como um recurso didático no processo ensino-aprendizagem, não possa deixar de visar à alfabetização, uma vez que

geralmente quando se mostram mais preocupados com a forma tradicional de ensinar, deixando por vezes de lado o fato de que a criança precisa de estímulos para alcançar a alfabetização, ou seja, não fazendo o uso do lúdico, uma vez que é considerada uma ferramenta indispensável na alfabetização.

A função do educador é cumprir uma mediação no processo de alfabetização estritamente no desenvolvimento da criança. Pois se a alfabetização não for bem trabalhada, poderá trazer consequências a criança, como a dificuldade de sua aprendizagem no âmbito escolar, e na sua vida em geral.

O professor de Educação Infantil pode e deve ter uma atuação privilegiada no processo de alfabetização, desde que possua os conhecimentos necessários sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança [...] (STEMMER, 2007, p. 135-136 apud XIMENES, 2015, p. 19).

Contudo, de acordo com o que foi abordado em toda a pesquisa, leva a acreditar que o contexto o qual a criança se encontra, repercute no seu desenvolvimento, principalmente a serem caminhos para sua alfabetização, pelo contato com adultos letrados, onde podem atentar essa interação com as crianças para a leitura e escrita.

Por mais que haja um consenso de que as instituições de educação infantil têm como finalidade o desenvolvimento integral da criança, vinculando o cuidar e o educar, a maneira como esse processo será conduzido depende de valores e de questões ideológicas, que podem variar de instituição para instituição, ou mesmo de professor para professor, sobretudo se não houver um projeto político pedagógico comum na instituição. Por isso, é essencial que essas questões ideológicas sejam discutidas no nível das políticas públicas, para que não fiquem sob a responsabilidade de cada professor ou de cada instituição (ANDRADE 2011, p. 35 apud XIMENES, 2015, p. 41- 42).

O papel da educação infantil é garantir que esteja proporcionando a criança técnicas de aprendizagem que sejam adequadas para o seu desenvolvimento, as quais devem ser bem planejadas pelo professor, objetivando promover o aprendizado, o qual requer dedicação contínua por parte dos envolvidos, e assim, resultar um bom desenvolvimento da criança, e uma educação qualificada. Cujo estudo, possibilita uma discussão abrangente e possa contribuir com a valorização e qualidade do ensino e principalmente do professor, que exerce um papel com muitos atributos.

CONCLUSÃO

Tendo como premissa abranger a importância do professor na Educação Infantil, o estudo enfatizou a respeito da alfabetização nesse ciclo inicial da criança, o qual é o ponto de partida para trabalhar seu desenvolvimento. Ressaltando que os objetivos apresentados foram alcançados, o qual foi realizado toda uma discussão em torno da responsabilidade ofertada pelo profissional mediador, o professor.

Ao educador cabe a ele encontrar métodos que vai de acordo com sua necessidade de sala de aula. Tendo também consciência de que alfabetização é processo fundamental para a criança, e depende de ele tornar ou não a aprendizagem satisfatória, embora haja falhas no sistema de educação, é preciso melhorar muito.

Portanto, tal pesquisa bibliográfica nos remete a uma perspectiva positiva, visando assim, a importância em articular e buscar trabalhar as melhores técnicas de ensino na Educação Infantil, de maneira ampla, destacando a relevância para o desenvolvimento integral da criança, por meio de estratégias bem planejadas e executadas no processo de alfabetização e letramento dos alunos.

Atribuindo assim, o quanto é significativo o papel do professor como mediador nesse processo de construção de conhecimento, por isso é de suma importância que ele esteja preparado e comprometido com essa educação, cuja profissão supõe uma grande responsabilidade, e concretização de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Beatriz Gracioli. **Impactos de Práticas Pedagógicas Centradas no Letramento em Crianças Pré-escolares**. (Dissertação de Mestrado). Campinas-SP: universidade Estadual de Campinas, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 01 dez. 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em< <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>> Acesso em: 03 Nov. 2019.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu**. Ed. Scipione. São Paulo. 1998.

GIL A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2011. 200 p.

GARCIA, Regina Leite. **Discutindo a escola pública de Educação Infantil – A Reorientação Curricular**. In: GARCIA, Regina Leite (org.) Revisitando a pré-escola – São Paulo: Cortez, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Alfabetização e Letramento/Literacia no Contexto da Educação Infantil: Desafios para o Ensino, para a Pesquisa e para a Formação**. Revista Múltiplas Leituras, v. 3, n. 1, p. 18-36, jan. jun. 2010. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas>> Acesso em :10 nov. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

OLIVEIRA, Márcia Maria Coelho da Silva. **Processo de alfabetização e letramento: a visão das professoras alfabetizadoras**. 2017. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2017.

PEREZ, Carmen Lúcia Vidal. **O prazer de descobrir e conhecer**. IN: GARCIA, Regina Leite (org.). Alfabetização dos alunos das classes populares, ainda um desafio. – São Paulo: Cortez, 1992. – (Questões da nossa época: v.6).

SANTI, Paula Aparecida. **Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2014. 36 f. Monografia (Especialização) - Curso de Pedagogia, Departamento de Humanidade e Educação, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí,, 2014. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2751/TCCU_LTIMAVERSAO1%20%281%29.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SANTOS, Giselle Mendes dos. **O Processo de Alfabetização na Educação Infantil: Percursos de uma Professora-Pesquisadora**. 2010. 83 f. Monografia (Especialização) - Curso de Curso de Graduação em Pedagogia, Departamento de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2010. Disponível em: <<http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/GMS.2.2010.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2019.

STEMMER, Márcia Regina G. **A Educação Infantil e a alfabetização**. In: ARCE, Alessandra; MARTINS, Lígia Maria (Orgs.). Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil? Em defesa do ato de ensinar. São Paulo: Alínea. 2007.

SOARES, Magda. **“Alfabetização e letramento”**. Caderno do Professor. Belo Horizonte, SEE/ MG Centro de Referência do Professor. 2004, n. 12, pp. 6-11.

TEDESCHI, Jane Mary de Paula Pinheiro. **A Professora de Educação Infantil e a Alfabetização: Relação entre a Teoria e a Prática**. Campo Grande, 2007. 137p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: <<https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7980-a-professora-de-educacao-infantil-e-a-alfabetizacao-relacao-entre-a-teoria-e-a-pratica.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2019.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. **Concepções e práticas de Alfabetização e Letramento de Professores da Pré-escola do Município de Catalão - GO.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão.

CAPÍTULO III

A DANÇA INSERIDA NO CONTEXTO ESCOLAR E SUA CONTRIBUIÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DO EDUCANDO: UM CAMINHO INTERDISCIPLINAR

Marinalva Ferreira Cruz⁷

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-03

RESUMO:

O presente estudo aborda como vem sendo abordada a dança no contexto educacional. Parte-se do pressuposto nesse artigo que, a abordagem do movimento, consequentemente a dança, deve ser compreendida e aplicada com a ênfase necessária, devido à riqueza de possibilidades que ela representa e pode ser desenvolvida na escola através um trabalho consciente e integrado a um projeto interdisciplinar. A dança permite desenvolver valores físicos através dos movimentos corporais motores (saltos, corridas e outros) e psicomotores, quando há movimentos de coordenação entre braços, pernas, cabeça e tronco. Também possui valores morais e socioculturais trazidos pelas danças folclóricas, onde a disciplina na realização das técnicas é fundamental. Considerando o problema norteador desta pesquisa, que enfatiza a importância da dança no desenvolvimento do aluno visto que a dança tem uma amplitude que envolve o físico, o psíquico, o intelecto e o emocional, integrando-o. Com o pressuposto de que existem representações sociais dos atores envolvidos na pesquisa e tomando como referencial teórico e metodológico a Teoria das Representações Sociais, iniciada por Serge Moscovici, buscou-se conhecer, através do discurso de oito professores participantes. Para atingir tais objetivos, foi utilizada uma pesquisa qualitativa e o material coletado foi tratado com base na análise de conteúdo tendo como norteadoras as perguntas formuladas por Denise Jodelet sobre o objeto representacional. Este trabalho oferece contribuições de entendimento aos professores sobre a importância da dança no processo de ensino aprendizagem do aluno, quando desenvolvida numa perspectiva interdisciplinar. Tendo em vista a identificação e análise dessas representações sociais concluiu-se que a imagem ou campo representacional da dança no contexto escolar encontra-se diretamente ancorado e objetivado na interdisciplinaridade. O discurso dos professores sujeitos dessa investigação apontou também para a necessidade de mudanças e transformações na matriz curricular para que o ensino da dança não seja somente uma atividade dentro da disciplina de artes ou de educação física, mas faça parte currículo escolar, como disciplina obrigatória.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Interdisciplinaridade. Contexto escolar.

⁷ Mestre em Ciência da Educação pela Universidad San Lorenzo - UNISAL. Especialista em Educação Especial e Educação Inclusiva – UNINTER e Gestão do Trabalho Pedagógico: Administração, Orientação e Supervisão – FACINTER. Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) e Licenciatura Plena em Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). E-mail: ferreiranalva@hotmail.com.

DANCE IN THE SCHOOL CONTEXT AND CONTRIBUTION IN THE DEVELOPMENT OF LEARNING OF EDUCATING: AN INTERDISCIPLINARY PATH

ABSTRACT:

The present study addresses how dance has been approached in the educational context. It is assumed in this article that the approach to movement, consequently dance, must be understood and applied with the necessary emphasis, due to the wealth of possibilities that it represents and can be developed in school through a conscious work and integrated with a interdisciplinary project. Dance allows the development of physical values through body movements (jumping, running and others) and psychomotor movements, when there are coordination movements between arms, legs, head and torso. It also has moral and sociocultural values brought about by folk dances, where discipline in performing the techniques is fundamental. Considering the guiding problem of this research, which emphasizes the importance of dance in the student's development, since dance has an amplitude that involves the physical, the psychic, the intellect and the emotional, integrating it. With the assumption that there are social representations of the actors involved in the research and taking as a theoretical and methodological framework the Theory of Social Representations, initiated by Serge Moscovici, we sought to know, through the speech of eight participating teachers. In order to achieve these objectives, a qualitative research was used and the material collected was treated based on the content analysis with the questions formulated by Denise Jodelet on the representational object as guidelines. This work offers contributions of understanding to teachers about the importance of dance in the student's teaching-learning process, when developed in an interdisciplinary perspective. In view of the identification and analysis of these social representations, it was concluded that the representational image or field of dance in the school context is directly anchored and objectified in interdisciplinarity. The discourse of the teachers subject to this investigation also pointed to the need for changes and transformations in the curricular matrix so that the teaching of dance is not only an activity within the discipline of arts or physical education, but is part of the school curriculum, as a mandatory subject.

KEYWORDS: Dance. Interdisciplinarity. School context.

INTRODUÇÃO

Pesquisar é buscar compreender a complexa realidade, tentando encontrar respostas a curiosidades e indagações intrigantes. A pesquisa elaborada de maneira sistemática e rigorosa contribui para a construção e reconstrução do conhecimento, enriquecendo a teia do saber. Contudo, para que ela se desenvolva e se desvende os fenômenos, faz-se necessário seguir um caminho, eleito em função dos objetivos a serem alcançados.

O presente trabalho intencionou evidenciar quais as representações dos docentes do Colégio Militarizado Dr. Luiz Rittler Brito de Lucena sobre a contribuição da dança no contexto escolar, Para isso, foi imprescindível o contato direto com a realidade: conversar com os participantes, dar-lhes voz, interpretar seus discursos, desvelar suas percepções e compreender os significados atribuídos por eles à dança.

A dança ao longo da história sempre foi considerada uma expressão representativa de diversos aspectos na vida do homem, segundo muitos autores que discutem o tema ela é uma linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra, etc. Assim onde existe vida existe movimento e a dança é movimento, a sucessão deles, sua integração. É expressão de vida, transmissão de sentimentos, comunicação, vivência corporal, emocional.

A dança é movimento e não pode ser satisfatoriamente descrita, verbalizada, é essencial vivê-la, senti-la, experimentá-la. A oportunidade de retornar a ele sempre que se tem vontade, o produto da dança é momentâneo e passageiro e, para retornar a ele, é necessário fazê-lo novamente, recuperando-o num novo tempo-espço. Em dança não existe o antes nem o depois, só o durante (GERALDI, 1997).

As ações são espelhos das próprias concepções acerca da dança no contexto escolar culminará numa forma de integração de expressão individual e coletiva, em que o educando tem a possibilidade de exercitar a atenção, a percepção, o entendimento da pluralidade cultural que permeia nosso país e com isso a colaboração e a solidariedade com os demais.

Este fato faz suscitar alguns questionamentos: como vem se edificando na concepção da importância da dança no contexto escolar para os docentes do Colégio Militarizado Dr. Luiz Rittler Brito de Lucena?

Essas questões originaram uma preocupação maior, o problema condutor desta pesquisa, qual seja: Quais as representações que os docentes do Colégio Militarizado Dr. Luiz Rittler Brito de Lucena têm sobre a contribuição da prática da dança no contexto escolar para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos dos 6º anos do ensino fundamental?

Mobilizo esse questionamento para as representações, que em sua especificidade, a Teoria das Representações Sociais tem como premissa que os indivíduos, nas diversas formas de comunicação, em suas interações e, principalmente, através de suas experiências em seus grupos sociais, formam representações sobre objetos de seu dia-a-dia. As representações, então, exercem influências sobre crenças, expectativas e condutas dos sujeitos em relação a esses objetos, à medida que os representam.

Essa visão é ratificada por Moscovici ao afirmar que “a representação social é uma forma de conhecimento prático, elaborado e compartilhado no meio social, contribuindo à construção das visões e ações dos grupos” (MOSCOVICI, 1978, p. 72).

Acredita-se que esse pequeno estudo poderá contribuir não apenas para o conhecimento dos benefícios da dança para o ser total, imagem tão cara à Pedagogia e à Educação, como também atingir outras questões que dizem respeito à valorização do ser humano enquanto ser social; e sua aprendizagem na valorização do outro nas suas diversidades raciais e culturais.

A DANÇA NA ESCOLA: CONSIDERAÇÕES

A escola se constitui em um dos importantes espaços de transição entre a individualidade e a coletividade, entre o velho e o novo, entre o passado e o presente. Sua função desde seu início foi de instrumentalizar os indivíduos para a participação plena na vida pública, como cidadãos.

As artes, em suas diversas formas de manifestação, sempre foram um instrumento de energia e satisfação para aqueles que a cultivam. “A dança, em sua magia, permite a expressão de sentimentos e emoções. Através da dança, é possível resgatar a autoestima de crianças e adultos e promover a integração social dos mesmos” (CUNHA, 2006, p. 11).

No que tange à manifestação da dança na história da humanidade, lê-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 67), as seguintes observações:” A arte da dança faz parte das culturas humanas e sempre integrou o trabalho, as religiões e as atividades de lazer”. Os povos sempre privilegiaram a dança, sendo está um bem cultural

é uma atividade inerente à natureza do homem. Percebe-se que na maioria das vezes o aluno fica imobilizado numa carteira, limitando justamente a fluidez natural das emoções e do pensamento, tão necessário para o desenvolvimento completo da pessoa.

Nesse ponto, é conveniente ressaltar o que diz Gallardo (2004, p. 45), quando conceitua e destaca as possibilidades da expressão corporal é a capacidade que permite expressar ideias, pensamentos, emoções e estados afetivos com o corpo. Portanto, é uma capacidade de síntese que agrupa todas as outras capacidades no relacionamento com o ambiente. A expressão corporal é regulada pelo ambiente social. A dança é também uma fonte de comunicação e de criação informada nas culturas.

Nóvoa (1992) enfatiza que se o professor não se relaciona bem com seu corpo, não terá condições de proporcionar aos alunos experiências corporais de qualidade. Assumindo-se como um ser que tem todo o direito de ser feliz e de sentir prazer corporalmente, estar-se-á ampliando a ideia de que o prazer corporal não só poderá ocorrer por meio das relações sexuais.

Cunha (2006, p. 11) afirma que a dança é capaz de proporcionar proteção e desenvolvimento da criança e a dança pode ser utilizada como ferramenta facilitadora do processo de inclusão através do desenvolvimento de programas que abranjam as áreas de recreação, lazer, conhecimento, arte e cultura. Para alguns educadores envolvidos com a dança, a sincronia entre corpo e mente alcançada através da mesma, colabora muito para o processo de inclusão e exercício da cidadania.

DANÇA NO ESPAÇO ESCOLAR

A dança no espaço escolar é apresentada como linguagem corporal, por se tratar de uma sucessão rítmica de passos, saltos, movimentos corporais (assim como no significado de linguagem corporal), ordinariamente ao compasso de música, baile, segundo o mesmo dicionário.

Este diálogo realizado com o corpo através da dança permitirá de acordo com Cunha (2006, p. 29) a otimização das possibilidades e potencialidades de movimento e consciência corporal para atingir objetivos relacionados à educação, saúde, prática esportiva, expressão corporal e artística.

A dança enquadra-se como linguagem que deve ser ensinada, aprendida e vivenciada, na medida em que favorece o desenvolvimento de vertentes cognitivas, éticas e estéticas e contribui qualitativamente para as questões da socialização e expressão. Atividades corporais advindas da expressividade, comunicação, alegria e liberdade são elementos relevantes na vida do ser humano (GARIBA; FRANZONNI, 2007, p. 159).

Para Gariba e Franzonni (2007) dançar é mover-se com ritmo, melodia e harmonia, o autor, acredita, que a Dança deva ser entendida e vivida, como um caminho de autoconhecimento, de comunhão com o mundo e de expressão do mundo, além de ser uma arte, uma profissão, uma ginástica e uma diversão.

A DANÇA NA ESCOLA SOB O VIÉS DA INTERDISCIPLINARIDADE

Ao se pensar na melhoria da educação, faz-se necessário desenvolver estratégias para integrar, numa mesma proposta pedagógica, Fazenda (2008) explica que a interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pela integração das disciplinas num mesmo projeto de pesquisa.

Em termos de interdisciplinaridade ter-se-ia uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou, melhor dizendo, um regime de co-propriedade, de interação, que irá possibilitar o diálogo entre os interessados. A interdisciplinaridade depende, então, basicamente, de uma mudança de atitude perante o problema do conhecimento, da substituição de uma concepção fragmentária pela unitária do ser humano (FAZENDA, 2008, p. 31).

Do ponto de (LUCK, 2010) a interdisciplinaridade não é um modismo, pois corresponde a uma necessidade que o homem e a sociedade têm de suprir, comparar, integrar seus conhecimentos. No campo da educação vale compreender que a interdisciplinaridade corresponde a uma necessidade de superar uma visão fragmentada da produção do conhecimento.

Conforme Lück (2010, p. 43-44), a “interdisciplinaridade representa a possibilidade de promover a superação das dissociações das experiências escolares entre si, também delas com a realidade social”. Sendo assim, um dos papéis fundamentais da interdisciplinaridade é despertar a curiosidade e a criatividade. Percebe-se que no ensino,

a falta de contato do conhecimento com a realidade parece ser uma característica acentuada.

De acordo com Vygotsky (1988) existe interdisciplinaridade também entre a aprendizagem dos conteúdos e o desenvolvimento cognitivo, pois, o aprendizado de uma matéria influencia o desenvolvimento de funções psíquicas envolvendo o estudo de várias matérias, que atuam como uma disciplina formal, cada uma facilitando a aprendizagem da outra.

A DANÇA COMO COMPONENTE CURRICULAR

A dança, no contexto escolar, desde que aplicada adequadamente e com consciência pedagógica, traz ao educando a possibilidade de uma formação corporal global, ampliando suas capacidades de interação social e afetiva, desenvolvendo as capacidades motoras e cognitivas.

Fernandes (2007) diz que currículo, grade curricular, disciplinas, são expressões fazem parte do cotidiano da escola mas, raramente como objeto de estudos ou de reflexões. O termo latino curriculum significa movimento progressivo ou carreira e é adotado para indicar unidade de estudos a serem seguidos e concluídos. Este pode ser definido como um percurso a ser seguido.

Segundo Forquin (1993, p. 121) o currículo apresenta-se como uma seleção particular de cultura geral de uma sociedade que faz avançar no sentido de compreender a cultura escolar dentro de um processo de reconstrução, refletindo no comportamento, no pensamento e na organização da sociedade, na relação entre a cultura e o currículo, não nos atendo somente na cultura escolarizada, mas como manifestação de práticas culturais externas às estruturas da escola como formadora de cidadãos.

Dessa forma o currículo tem que estar em consonância com a inter-relação dos componentes curriculares ou campos de conhecimento. A Lei 13.278/2016 alterou a Lei 9394/96, apresentando na sua redação que: - As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular.

Diante das mudanças a escola além de procurar dar informações e fazer contas, deverá ceder lugar às atividades que visam promover o desenvolvimento integral de seus alunos. Assim, a dança se tornará atividade que envolve o ser como um todo, ser completo e único, que vive e interage em sociedade e a cultura historicamente construída.

A relação professor-aluno, nesse processo deixa de ser unidirecional, pois possibilita autonomia para os alunos desenvolverem com criticidade os temas e a socialização podem acontecer através de festivais de canto envolvendo a comunidade escolar. Neste processo lúdico de construção e reconstrução há motivação e interesse em dançar.

Dessa forma, os PCNEM dizem que a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência” (BRASIL, 1999, p. 36).

Para Morin (2002, p. 08) um ensino pautado na prática interdisciplinar pretende formar alunos com uma visão global de mundo, aptos para “articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos adquiridos”.

Dessa forma, é importante, ainda, buscar situações que favoreçam a relação entre as matérias. Interdisciplinaridade parece ser indissociável da existência do pós-modernismo na dança.

METODOLOGIA

No presente estudo, no qual se toma a Teoria das Representações Sociais como referencial teórico, examina-se o conteúdo e o processo de construção das representações dos professores, sujeitos de nossa investigação, sobre a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem, através de uma metodologia de cunho qualitativo.

A pesquisa foi desenvolvida conforme já mencionado no Colégio Militarizado Dr. Luiz Rittler Brito de Lucena. Informa-se também que o Colégio pertence a rede

estadual de Ensino do Estado de Roraima, localizado no bairro Nova Cidade, na zona oeste, foi militarizado e está sob responsabilidade da PMRR e CBMRR, que estão conduzindo a parte disciplinar e pedagógica da escola.

Os instrumentos utilizados para o acesso às representações dos professores sobre a avaliação foram as entrevistas individuais em profundidade na técnica de grupo focal. No que concerne à escolha da entrevista individual em profundidade, como instrumento de coleta de informações, apoiamos-nos em Gaskell (2012) quando este sustenta que toda pesquisa com entrevistas é um processo social, uma interação ou um empreendimento cooperativo, em que as palavras são o meio principal de troca. Não é apenas um processo de informação de mão única passando de um (o entrevistado) para outro (o entrevistador). Ao contrário, ela é uma interação, uma troca de ideias e de significados, em que várias realidades e percepções são exploradas e desenvolvidas (GASKELL, 2012, p. 73).

A fim de selecionar os sujeitos para a coleta de informações desta pesquisa, o Colégio Militarizado Dr. Luiz Rittler Brito de Lucena a participarem de encontros de grupo focal no qual se discutiria sobre a dança na escola.

No mesmo mês se deu início às entrevistas individuais em profundidade com os 8 professores que se interessaram em participar, voluntariamente, deste estudo e, durante a semana foi realizado o 1º encontro do grupo focal com os professores interessados, sendo seis professoras e dois professores.

Em razão de apenas oito professores sujeitos terem comparecido ao encontro do grupo focal, orientou-se a análise, considerando exclusivamente o material de informações coletado dos referidos sujeitos, tanto no que se refere às entrevistas individuais quanto ao encontro do grupo focal.

RESULTADOS

Segundo Costa (2017), o momento da análise é um dos mais delicados da pesquisa, é quando o trabalho atinge o momento decisivo, pois ao fazer a crítica interna do trabalho, visa-se o da obra conteúdo, ao seu significado. Isto é, a análise dividida em duas categorias: a crítica de interpretação ou hermenêutica e a crítica do valor interno do conteúdo.

AS RESPOSTAS

A discussão do grupo girou em torno da dança. A dança é uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do ser humano, não somente das aulas de educação física ou artes, mas como expressão pode ser trabalhada em várias disciplinas, os ritmos têm um valor educativo de extrema importância em todos os aspectos, na formação do educando.

Nessa discussão, a professora de matemática disse que: *“No trato com o conhecimento a dança pode contribuir com o ensino da matemática, através dos passos e do ritmo, criando outras novas práticas que vão além da mesmice. Assim sendo, tomamos aqui os passos de dança como um estudo geométrico estudo este que conta com a modelagem matemática como ferramenta”* (Professora C.).

Segundo Tardif (2008, p. 67), “esses saberes podem ser provenientes de suas experiências pessoais dialogadas com seus saberes profissionais e da formação, bem como da experiência prática”. O que se percebe é que professores que não tiveram aproximação pessoal com a dança não se sentem preparados para ensiná-la.

Nesse sentido é importante destacar que o processo interdisciplinar consiste em entrelaçar as diversas áreas do conhecimento, buscando alcançar complementos e suportes ao reconhecimento e apreensão de algum conteúdo, evidências apontam positivamente o crescimento do aluno, quando consolidado pela estratégia interdisciplinar.

Para complementar o uso da interdisciplinaridade, observa-se seu contexto de acordo com Fazenda (2008), ser interdisciplinar, para o saber, é uma exigência intrínseca, não uma circunstância aleatória. Com efeito, pode-se constatar que a prática interdisciplinar do saber é a face subjetiva da coletividade política dos sujeitos. Em todas as esferas de sua prática, os homens atuam como sujeitos coletivos, por isso mesmo, o saber, como expressão da prática simbolizadora dos homens, só será autenticamente humano e autenticamente saber quando se der interdisciplinarmente. (FAZENDA, 2008, p. 40).

Como enfatiza Fazenda, (2003), a necessidade da interdisciplinaridade impõe-se não só como forma de compreender e modificar o mundo, como também por uma

exigência interna das ciências, que buscam o restabelecimento da unidade perdida do saber. O professor de Artes intervir positivamente mencionando que *“realmente existe sim uma inter-relação entre a dança e a matemática, presente no ritmo, e outros elementos da dança, seja qual for a sua natureza. Já observaram a geometria do balé? Da dança de rua?. É incrível, e o professor pode tirar proveito disso e ainda encantar o aluno para sua disciplina”* (Professor E).

Segundo Barbosa (2008), a arte contemporânea trata de interdisciplinar, isto é, pessoas com suas competências específicas interagem com outras pessoas de diferentes competências e criam, transcendendo cada uma seus próprios limites ou simplesmente estabelecendo diálogos. São exemplos o happening, a performance a bodyart, arte ambiental, a vídeo art, a arte computacional, as instalações, a arte na web, etc. (BARBOSA, 2008, p. 24).

Assim, a interdisciplinaridade nas artes parte de alguns pressupostos, à semelhança da interdisciplinaridade na educação. Posturas como compromisso, humildade, comprometimento, cooperação, desapego, compreensão, respeito, diálogo e atitude são fundamentais para que a interdisciplinaridade ocorra nas artes. Na fala do professor de língua portuguesa ficou claro que no seu entendimento *“existe um diálogo entre dança e literatura, é importante pensar nas relações possíveis entre objetos estéticos de distintas procedências, em contextos diferentes e extremamente peculiares. Como um poema, é uma dança de palavras de rimas, e de sintaxe. Eu gosto de ensinar essa dança, das palavras, tão presente no nosso dia a dia”* (Professor F).

A professora de educação física esperava ansiosa a sua vez de falar, ponderando que: *“embora as Diretrizes situem a dança como uma das linguagens do ensino de arte nas escolas, ela é apresentada ora como complemento das aulas de música, sobretudo quando se estudam as manifestações populares, ora como conteúdo da Educação Física, quando aparece nas comemorações cívicas do calendário escolar. Quando a dança finalmente é oferecida no ambiente escolar como uma atividade em si, aparece com enfoque extracurricular. A educação física escolar na formação do sujeito trata de conteúdos da cultura corporal. O conjunto desses conteúdos proporciona singularidades no desenvolvimento do aluno. Nesse âmbito, a dança permite uma ampliação da pluralidade de movimento, possibilitando aos educandos uma apropriação dos*

conhecimentos artísticos, culturais e estéticos. Para isso é premente que o professor desenvolva os saberes necessários ao ensino da dança de forma pedagógica” (Professora D).

Neste sentido pode afirmar que, o ensino da dança na Educação Física, compreende como uma linguagem a qual permeia o processo de produção do conhecimento. Percebe-se na fala da professora de Educação física, uma certa preocupação quando se trata da dança na escola, na formação do professor para essa disciplina.

As justificativas mais frequentemente apresentadas para que a dança esteja presente no currículo das escolas fundamentais também passa pela afirmação de que todos têm o “dom natural e espontâneo de dançar” (que acaba sendo “reprimido pela escola”), pois no dia-a-dia o corpo e o movimento estão sempre presentes.

De maneira geral a pesquisadora observou, durante a entrevista focal bem como na fala dos professores participantes, que eles entendem a importância da dança, como instrumento de colaboração entre as disciplinas, mas não a vê como uma disciplina de formação.

Analisando a fala dos professores envolvidos pode-se constatar que o aluno quando inserido no contexto da dança de modo interdisciplinar, cria eles (alunos e professores) um clima de amizade nas aulas e conseqüentemente maior interação e relacionamento entre os alunos e professor (a). Um aluno que exercita continuamente sua imaginação estará mais habilitado a construir um texto, a desenvolver estratégias pessoais para resolver um problema matemático (BRASIL, 1997, p. 19).

As artes integradas com as demais disciplinas escolares contribuem, também, com os processos pedagógicos das escolas como, pois engloba atividades com alunos, mas também trabalho coletivo e coletivo fora de classe; reorganiza o saber fragmentado para o saber holístico, despertando nos docentes e discentes um interesse pessoal pela sua própria disciplina e por outras que fazem o elo de ligação nas afinidades.

A dança se traduz numa forma de integração e expressão individual e coletiva, em que o educando tem a possibilidade de exercitar a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade.

Ao admitir que a dança contribui não somente no desenvolvimento cognitivo afetivo e psicomotor, entende-se e admite-se também os resultados vindos dela, remetendo-os a momentos preciosos, capazes de despertar a consciência crítica de quem os vivencia.

CONCLUSÃO

Conclui-se que existem várias formas culturais de se compreender a dança, formas estas construídas ao longo dos tempos e específica de cada local, mas não existe sentido em estudar tais manifestações desvinculadas de seu contexto social, político, histórico.

Ao analisar quais as representações que os docentes têm sobre a dança no contexto escolar e sua contribuição no desenvolvimento da aprendizagem do educando, percebeu-se que os significados da dança para os professores participantes foram os mais variados, diferenciando-se muito de acordo com o seu entendimento. Que a dança, na escola, assume as características mais tradicionais da Educação Física, fazendo-se valer como uma mera oportunidade de reprodução de movimentos rítmicos.

Nas respostas dos professores ficou clara quais as representações que têm, sobre a dança, que ela constitui-se somente numa atividade da disciplina de educação física ou de artes. Uma vez que os benefícios trazidos pela dança vão desde aprimoramento físico até a desenvoltura da criatividade subjetiva, passando pelo desenvolvimento humano.

Entre as tantas formas de expressão artística têm-se que estimular a dança como disciplina, respaldada nas suas teorias, contribuições de melhoria e no crescimento e amadurecimento pessoal dos alunos, sempre com a proposta de ser alegre, envolvente e estimulante para o verdadeiro crescimento artístico e pessoal dos participantes.

Ao entender a dança como uma necessidade existencial das pessoas e não como um luxo qualquer dispensável, implica também a noção de qualidade, a capacidade de discernir e avaliar a necessidade da disciplina de dança nas matrizes curriculares, embora exista legislação que ampare, mas na prática ela é somente uma atividade que se funde com as outras.

Na fala dos professores foi possível notar após muitas asseverações que têm como concepção de interdisciplinaridade a visão do conhecimento como um todo, do qual cada disciplina é uma parte com que guarda as mais profundas relações. Aí entra o fator socialização é um aspecto importante no relacionar a dança e motivação, pois para a professora de educação física dançando eles têm oportunidade de conversar, conhecer pessoas, fazer amizades e aproximar-se dos outros.

Cabe salientar que embora no início os professores participantes apresentaram uma certa resistência ao entender que a dança pode fazer a diferença no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno, mas ao final da participação entenderam a importância da dança nesses processos e que deve ser incluída nos currículos escolares e extraescolares, e a sua utilização como prática pedagógica pode trazer muitas contribuições ao processo ensino aprendizagem.

A presença da dança no ensino escolar é um tema ainda pouco difundido, mas já começa a ganhar espaço em pesquisas que buscam evidenciar como se dá a prática da dança na educação formal. O que tem se mostrado é que a dança permanece como um grande desafio ao ser ainda pouco compreendida em suas potencialidades educativas pelos sujeitos da escola, como professores e alunos.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. (2006). **História da educação e da pedagogia geral e Brasil**. 3ª Ed. São Paulo: Moderna.
- BARBOSA, A. M. (Org). (2008). **Interdisciplinaridade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: Ed, Senac, SP: Edições SESC SP.
- BRASIL. (1997). **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de. Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF.
- _____. (1999). MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. **Bases Legais: Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**, 1. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica.
- COSTA, Arlindo. (2017). **Metodologia da Pesquisa**. Mafra (SC): Editora Nosde.
- CUNHA, M. (2006). **Aprenda dançando, dance aprendendo**. 3 ed. Porto Alegre: Luzatto.
- FAZENDA, I. C. A. (2008). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez.

- FERNANDES, Catarina Costa. (2007). **O Currículo como cultura social e cultural**. Mafra (SC): Nitran.
- FORQUIN, Jean-Claude. (1993). **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- GARIBA, C. M. S.; Sborquia, S. P. e Gallardo, J. S. P. (2006). **A dança no contexto da Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí.
- GASKELL, G. (2012). Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, W. M. & GASKELL. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático – 4ª edição**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- GERALDI, J. W. (1997). **Portos de Passagem**. São Paulo, Martins Fontes.
- LÜCK, H. (2012). **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teóricos metodológicos**. Rio de Janeiro: Vozes.
- MOSCOVICI, Serge. (2003). **Representações Sociais: Investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- NÓVOA, A. (Org). (1992). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- POMBO, O.; Guimarães, H.; Levy, T. (2005). **Interdisciplinaridade: reflexão e experiência**. Lisboa: Texto.
- TARDIF, Maurice. (2008). **Saberes docentes e formação profissional**. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

CAPÍTULO IV

A DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS ESTADUAIS INDÍGENAS NA MODALIDADE ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE-RR

Janicélia Bedoni de Sousa⁸

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-04

RESUMO:

Este artigo visa mostrar o contexto da didática do ensino de história nas escolas estaduais indígenas no município de Alto Alegre-RR/BR, na modalidade do ensino médio, sendo que as metodologias utilizadas pelos professores e os conteúdos trabalhados pelos mesmos sempre será considerando através do contexto cultural das comunidades indígenas na qual a escola está inserida, a necessidade de contextualizar os conteúdos propostos nos livros didáticos e adequar a realidade dos alunos. Neste sentido a didática é uma ação pedagógica indispensável e passa a ser entendida como uma ferramenta em que se acontece o processo ensino-aprendizagem, onde o professor consegue organizar de forma sistemática todo seu trabalho, buscando oferecer meios que induzam ao aluno a perceber suas necessidades e criar seus mecanismos, a fim de adquirir novos conhecimentos sem excluir os anteriores. Assim pode-se afirmar que a didática deve ser como uma peça importantíssima na aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Didática. Meios Pedagógicos. Aprendizagem.

THE TEACHING OF HISTORY TEACHING IN THE CONTEXT OF INDIGENOUS STATE SCHOOLS IN THE HIGH SCHOOL MODE IN THE CITY OF ALTO ALEGRE-RR

ABSTRACT:

This article aims to show the context of the didactics of teaching history in indigenous state schools in the modality of high school, the methodologies used by teachers and the contents worked always considering the cultural context of the indigenous communities in which the school is inserted, the need to contextualize the contents proposed in the textbooks and adapt the students' reality. In this sense, didactics are an indispensable pedagogical action and come to be understood as a tool in which the teaching-learning process takes place, where the teacher is able to systematically organize all his work, seeking to offer means that induce the student to perceive his needs. and create their

⁸ Mestre em Ciência da Educação - Universidad Politécnica y Artística do Paraguay - UPAP. Graduada em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Bacharel em Pedagogia pela Faculdade de Teologia de Boa Vista - FATEBOV. E-mail: janiceliagol@gmail.com

mechanisms in order to acquire new knowledge without excluding previous ones. So it can be said that didactics should be a very important part in learning.

KEYWORDS: Didactics. Pedagogical means. Learning.

INTRODUÇÃO

Este artigo de pesquisa versa sobre a Didática do Ensino de História nas Escolas Estaduais Indígenas na modalidade Ensino Médio no município de Alto Alegre-RR/BR, devido à curiosidade e mesmo pela necessidade de conhecer melhor o trabalho do professor e o aprendizado dos alunos nas escolas indígenas, entendendo a didática como uma síntese das relações macrossociais.

A pesquisa se fundamenta na necessidade de uma compreensão mais objetiva da didática do ensino de história e, ao mesmo tempo, buscar conhecer melhor a história da educação indígena, pois são um povo historicamente reconhecido como donos desta terra chamada, Brasil, mesmo antes de o Brasil ser dominado pelos Portugueses os desbravadores desta terra. Quando os portugueses, aqui chegaram, já os encontraram e impuseram sua cultura e a partir daí a vida destes povos começaram a mudar, estes povos que receberam este nome desde quando Cristóvão Colombo chegou à América em 1492, ele acreditava ter desembarcado em terras das Índias, para onde ele ia em busca de especiarias (PILETTI, 2008, p. 101).

Considerando a importância destes povos, em um contexto histórico educacional, a pesquisa visa conhecer melhor o trabalho desenvolvido pelos professores e comunidade escolar indígena, principalmente na questão didática, pois a uma preocupação das comunidades indígenas em trabalhar a questão cultural da comunidade inserida, nesse sentido o professor historiador tem papel fundamental, pois é através da didática que se analisa tanto a história como a educação.

Neste sentido o professor deve sempre procurar transpor as questões abordadas em sala de aula à realidade do aluno, considerando os conhecimentos dele como uma contribuição para o exercício da concentração e autonomia em atividades individuais e coletivas, a atenção em explanações orais dos colegas compõe também requisitos importantes.

Quanto mais o professor dialogar e interagir com os alunos, terá mais clareza sobre o que oferecer para assegurar o bom andamento das aulas, reconhecendo as diversidades do grupo. Torna-se importante que o professor crie situações rotineiras, nas salas de aula, de atitudes questionadoras diante dos acontecimentos e das ações dos sujeitos históricos, possibilitando que sejam interpretados e compreendidos a partir das relações (de contradições ou de identidade) que se estabelecem com outros sujeitos e outros acontecimentos do seu próprio tempo e de outros tempos e outros lugares, isto é, relações que estabelecem por suas semelhanças, suas diferenças, suas proximidades, suas dependências, suas continuidades.

Contudo, quanto ao enfoque e alcance a pesquisa está traçada pelos enfoques quantitativo e qualitativo, pois objetivou-se ter conhecimento mais aprofundado considerando a complexidade da temática, pois durante um longo processo histórico, os indígenas foram oras lembrados, oras esquecidos, principalmente no que se trata em educação formal, atualmente os indígenas têm conquistado espaço educacional diferenciado com grandes conquistas mais que ainda tem muito a que se conquistar.

Portanto, a pesquisa alcançou um desenho descritivo pela identificação da didática do professor juntamente com o contexto cultural e diversificado das comunidades indígenas. Assim, como o universo da pesquisa elegeram-se 02 escolas estaduais indígenas no Município de Alto Alegre-RR/BR, no período de 03/10 a 10/06/2013 do Ensino Médio. Apresentando como objeto da pesquisa a didática do ensino de história, como sujeitos foram 10 professores incluindo administradores educacionais e 60 alunos das escolas em questão.

A pesquisa pudesse metodologia utilizada para que a pesquisa pudesse ser realizada, a temática buscou-se um aprofundamento teórico, uma pesquisa bibliográfica para nortear e fundamentar o estudo.

De acordo com o levantamento teórico foi necessário realizar observações em salas de aula a fim de identificar e descrever a problemática, a verificação serviu para compreender e medir o grau de complexidade do processo ensinar e aprender história.

REFERENCIAL TEÓRICO

CONCEITO DE DIDÁTICA

Didática vem do grupo *didaktiké*, que quer dizer arte de ensinar. A palavra didática foi empregada pela primeira vez, com sentido de ensinar, em 1629, por Ratke, em seu livro “*Aphorisma Didactoci Precipui*” ou “Principais Aforismas Didáticos”. O termo, porém, foi consagrado por João Amus Comenius, na sua obra “*Didática Magna*”, publicada em 1657.

A Didática assim, primeiramente, significou arte de ensinar, é como arte, a didática dependia muito do jeito de ensinar, da instituição do professor, esse jeito de ensinar advém da capacidade de empatia do professor, que se aprende a sensibilidade de colocar-se na situação de outrem, e, assim melhor poder sentir e compreender a situação porque esse outrem esteja passando. Essa capacidade de empatia facilita a chegada do professor até o educando, com maiores possibilidades de adequação de ação didática, na orientação da aprendizagem. E de se notar que muitos professores, apesar da sua obra e formação, não têm capacidade de empatia. Outros têm mais junto a crianças, outros, ainda, junto a jovens e adultos.

Didática, passou a ser conceituada como ciência e arte de ensinar, prestando-se, assim, a pesquisas referentes a como melhor ensinar. Pode-se mais explicitamente, vincular o conceito de didática com o de educação, e então ter se ia a seguinte conceituação: didático é o estudo de conjunto de recursos técnicos que tem em mira dirigir a aprendizagem do educando, tendo em vista levá-lo a atingir um estado de maturidade que lhe permita encontra-se com a realidade, de maneira consciente, eficiente e responsável, para na mesma atuar como um cidadão participante e responsável.

É preciso ressaltar que a didática se interessa predicantemente, em como ensinar ou como orientar a aprendizagem, sendo que os elementos são subsídios importantes para que o ensino ou a aprendizagem se efetue mais eficientemente, é claro, em direção dos desígnios da educação. Pode-se dizer, de modo geral, que didático é o estudo dos procedimentos destinados a orientar a aprendizagem do educando da maneira mais eficiente possível, em direção a objetivos predeterminados.

Assim a didática busca eficiência no processo ensino-aprendizagem, isto é, obter maior volume de aprendizagem com menos esforços e em menos tempo. Interessante

seria fazer-se uma distinção entre ensinamentos e aprendizagem, do ponto de vista didático, porque esse binômio é uma constante da ação didática.

O ensino vem de ensinar (lat *insegnare*) que quer dizer dar preleções sobre o que os outros ignoram ou sabem mal. Ensino, porém em didática, é a ação de prover circunstâncias para que o educando aprenda, podendo ser a ação do professor direta, (como no caso da preleção) ou indireta (como no caso de orientar o educando para pesquisar).

O ensino, assim, subentende-se uma ação diretora-geral do professor, da aprendizagem do educando, seja porque recursos didáticos, porém. Em suma, ensino é toda e qualquer forma de orientar a aprendizagem de outrem, desde a ação direta do professor até a execução de tarefas de total responsabilidade do educando, previstas pelo professor.

Pode-se dizer que cada década apresenta um ensino próprio, característico, conforme os conhecimentos que se tenha da realidade humana e social, bem como da consonância com novas exigências de vida que venham surgir. Pode-se dizer que toda época tem o seu ensino renovado, ajustado a novos conhecimentos a respeito da realidade humana e social, a novas exigências da vida social e a novos conhecimentos.

Aprendizagem-Aprendizagem é derivada de aprender (lat *apprehendere*), tomar conhecimento de reter. Aprendizagem é ação de se aprender algo de “tomar posse” de algo ainda não incorporado ao comportamento do indivíduo. Aprendizagem pode ser focalizada de dois pontos de vista. Primeiro, como ação destinada a modificar o comportamento. Segundo, como resultado dessa ação.

Aprendizagem é o ato de o educando modificar o seu comportamento, resultante do seu envolvimento em um estímulo ou situação. A aprendizagem resulta de o educando empenhar-se numa situação ou tarefa espontânea, ou prevista. A situação pode ser prevista e enfrentada por procedimentos sugeridos, pelo próprio educando (auto ensino) ou sugeridas pelo professor (ensino).

PRÁTICAS EDUCATIVA E SOCIEDADE

O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social. A prática educativa é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa, nem prática educativa sem sociedade.

A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Através da ação educativa o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e reunirem essas influências torna-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social. Tais influências se manifestam através de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações de indivíduos e grupos transmitidos, assimilados e recriados pelas novas gerações.

A prática educativa existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana.

A educação ocorre em instituições específicas escolar ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planejada, embora sem se separar daqueles processos formativos gerais.

Podemos falar de educação não formal quando se trata de atividade educativa estruturada fora do sistema escolar convencional, e da educação formal que se realiza nas escolas ou outras agências de introdução e educação, implicando ações de ensino com objetivos pedagógicos explícito, sistematização, procedimento didático. A educação escolar se destaca entre as demais formas de educação intencional por ser suporte e requisitos delas.

É a escolarização básica que possibilita aos indivíduos aproveitar e interpretar, consciente e criticamente, outras influências educativas. O processo educativo, onde quer que se dê, é sempre contextualizado social e politicamente; há uma subordinação à sociedade que lhe faz exigências, determinam objetivos e lhe provê condições e meios de ações.

A educação é um fenômeno social. Isso significa que ela é parte integrante das relações sociais, econômicas, políticas e culturais de uma determinada sociedade. As finalidades e meios da educação subordinam-se à estrutura dinâmica das relações entre as classes sociais, ou seja, são socialmente determinados.

A prática educativa que ocorre em várias instâncias da sociedade, assim como os acontecimentos da vida cotidiana, é determinada por valores, normas e particularidades da estrutura social a que está subordinada. Este fato é fundamental para se compreender que a organização da sociedade, a existência das classes sociais, o papel da educação está implicado nas formas que as relações sociais vão assumindo pela ação prática dos homens.

Desde o início da história da humanidade, os indivíduos e grupos travam relações recíprocas diante da necessidade de trabalharem conjuntamente para garantir sua sobrevivência. Essas relações vão passando por transformações, criando novas necessidades, novas formas de organização do trabalho e, especificamente, uma divisão do trabalho conforme sexo, idade, ocupações, de modo a existir uma distribuição das atividades entre os envolvidos no processo de trabalho.

A prática educativa é parte integrante da dinâmica das relações sociais. Suas finalidades e processos são determinados por interesses antagônicos das classes sociais. No trabalho docente sendo manifestação da prática educativa, estão presentes interesses de toda ordem sociais, políticos, econômicos e culturais que precisam ser compreendidos pelos professores. Por outro lado, é preciso compreender também que as relações sociais existentes na nossa sociedade não são estáticas, imutáveis, estabelecidas para sempre. Elas são dinâmicas, uma vez que constituem pela ação humana na vida social.

Isso significa que as relações sociais podem ser transformadas pelos próprios indivíduos que a integram. Portanto, na sociedade de classes não é apenas a minoria

dominante que põe em prática os seus interesses. Também as classes trabalhadoras podem elaborar e organizar concretamente os seus interesses e formular objetivos e meios do processo educativo alinhados com as lutas pela transformação do sistema de relações sociais vigentes. O que devemos ter em mente é que uma educação voltada para os interesses majoritários da sociedade efetivamente se defronta com limites impostos pelas relações de poder no seio da sociedade. Por isso mesmo, o reconhecimento do papel político do trabalho docente implica a luta pela modificação dessas relações de poder.

O campo específico da atuação profissional e política do professor é a escola, as quais cabem tarefas de assegurar aos alunos um sólido domínio de conhecimentos e habilidades, o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, de pensamento independente, críticos e criativos.

Vê-se que a responsabilidade social da escola e dos professores é grande, pois cabe lhes escolher qual concepção de vida e de sociedade deve ser trazida à consideração dos alunos e quais conteúdos e métodos lhe propiciam o domínio dos conhecimento e a capacidade de raciocínio necessários à compressão da realidade social e à atividade prática na profissão, na política, nos movimentos sociais. Tal como a educação também o ensino é determinado socialmente.

EDUCAÇÃO, INSTRUÇÃO, ENSINO E DIDÁTICA

Educação é um conceito amplo que se refere ao processo do desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas, físicas, morais, intelectuais, estéticas - tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais.

A educação corresponde, pois a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de trocas da personalidade social e do caráter implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ações frente a situações reais e desafios da vida prática.

Nesse sentido, educação é uma instituição social que se ordena no sistema educacional de um país num determinado histórico, é um produto, significando os

resultados obtidos da ação educativa conforme propósitos sociais e políticos pretendidos; é processo por consistir de transformações sucessivas tanto no sentido histórico quanto no desenvolvimento da personalidade.

A educação escolar constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas sistematizadas e alto grau de organização, ligada intimamente às demais práticas sociais. Pela educação escolar democratizam-se os conhecimentos sendo na escola que os trabalhadores continuam tendo a oportunidade de prever escolarização formal aos seus filhos, adquirindo conhecimentos científicos e formando a capacidade de pensar criticamente os problemas e desafios postos pela realidade social.

O processo educativo que se desenvolve na escola pela instrução o ensino consiste na assimilação de conhecimentos e experiências acumuladas pelas gerações anteriores no decurso do desenvolvimento histórico-social. Entretanto, o processo educativo está condicionado pelas relações sociais em cujo interior se desenvolve; as condições sociais, políticas e econômicas aí existentes influenciam decisivamente o processo de ensino e aprendizagem. As finalidades educativas subordinam-se, pois, às escolhas feitas frente a interesses de classes determinados pela forma da organização das relações sociais.

A prática educativa requer uma direção de sentido para a formação humana dos indivíduos e processos que assegurem a atividade prática que lhes corresponde. O caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados.

A didática é o principal ramo de estudo 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.

A Didática, com base em seus vínculos com a Pedagogia, generaliza processos e procedimentos obtidos na investigação das matérias específicas, das ciências que dão embasamento ao ensino e à aprendizagem e das situações concretas da prática docente.

Com isso, pode generalizar para todas as matérias, sem prejuízo das peculiaridades metodológicas de cada uma, e que é comum o fundamental no processo educativo escolar.

A filosofia e a história da educação ajudam a refletir em torno das teorias educacionais, indagando em que consiste o ato educativo, seus condicionantes externos e internos, seus fins e objetivos: busca os fundamentos da prática educativa.

A DIDÁTICA E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DAS ESCOLAS INDÍGENAS DE RORAIMA

A formação e atuação do professor como pensador e crítico é fundamental. Espera-se que os cursos de formação forneçam instrumentos para que ele possa atuar na tradução e no diálogo entre os saberes que se cruzam na escola e para criar situações de ensino que favoreçam a ampliação dos conhecimentos e da autonomia dos alunos.

Os cursos de formação de professores devem apresentar alternativas didáticas para que os docentes possam fazer escolhas coerentes com as mais variadas situações escolares e para atender às suas preocupações pedagógicas e específicas.

Entre as possibilidades didáticas, no ensino de história, são interessantes aquelas em que o professor possa identificar questões significativas de estudos históricos; ensinar procedimentos de pesquisa em fontes bibliográficas e de coleta e análise de fontes documentais; e realizar estudos do meio. O material audiovisual é um recurso didático fundamental nas escolas indígenas e o professor pode aprender a explorá-lo como fonte de informação.

Como é o professor quem dirige e conduz o processo pedagógico, ele precisa de orientações claras e de recursos didáticos. Precisa, inclusive, conhecer diferentes experiências de escolas indígenas, no Brasil e na América, para refletir sobre o papel que essas escolas têm exercido nas diversas sociedades.

A produção de relatórios escritos é um importante instrumento do professor para avaliar a coerência de seu trabalho, identificar as pistas para recriá-lo, construir um acervo de experiências didáticas e socializar suas vivências de sala de aula. Com isso, ele estimula o exercício de explicitar em uma comunicação com outras pessoas as intenções,

reflexões, fundamentações, hipóteses dos alunos e intervenções pedagógicas, recuperando, entre inúmeros aspectos, aqueles que poderiam ser modificados ou recriados em outra oportunidade.

A IMPORTÂNCIA DE ESTUDAR HISTÓRIA NAS ESCOLAS INDÍGENAS

As lutas dos povos indígenas têm estimulado novas reflexões entre os historiadores e o desenvolvimento de novas propostas de estudos históricos que possibilitem o debate de suas problemáticas diante da sociedade nacional.

Durante muito tempo, a sociedade ocidental considerou os povos indígenas como povos sem História. Não os reconhecia como sujeitos históricos atuantes na transformação da realidade e nem valorizava suas narrativas sobre o passado. Os estudos tendem a desconsiderar as mudanças históricas que cada sociedade vive com o passar do tempo. Difundiu-se, assim, nos manuais didáticos e no ensino de História, a ideia de que o modo de vida indígena não sofre transformações com o tempo.

Desde o século XIX até hoje, muitos manuais didáticos reforçam a ideia de que a humanidade segue um caminho evolutivo, composto por estágios sucessivos no tempo. Neste caso, os povos com poucos domínios técnicos são vistos como se estivessem em um estágio “primitivo”, enquanto os que dominam a escrita e usam as modernas tecnologias são identificados com a “civilização”. Essa maneira de ver a História dificulta o reconhecimento da coexistência da diversidade técnica em uma mesma época e difunde a ideia de que povos que não possuem escrita ou tecnologia são “menos evoluídos”, “atrasados” ou “mais primitivos”. Nesse ponto de vista, as sociedades indígenas são relacionadas aos primórdios da história humana, existindo unicamente no passado como sociedades “primitivas”.

Nos textos dos cronistas e viajantes do século XVI, dos cientistas do século XIX e de muitos estudiosos deste século, aparece ainda a previsão pessimista da extinção inevitável dessas populações. Todavia, nas duas últimas décadas, essa tese tem sido negada pelos próprios índios, que encontraram novas formas de expressão política através das suas organizações e da reivindicação de direitos históricos.

Apesar de existirem trabalhos críticos, prevalecem as análises de alguns momentos de contatos e de conflitos com os brancos, sem se constituírem em estudos específicos sem se da História dos Kadiwéu, dos ticunas, dos guaranis, dos terenas, dos kayabis ou das suas versões para os momentos de aproximação, de dominação ou antagonismo.

Assim, entre os diferentes objetivos e os conteúdos do ensino de História definidos em cada contexto, podem existir aqueles que contribuam para a construção e consolidação da história das lutas políticas dos povos nativos pela reivindicação do direito à diversidade étnica e cultural e à cidadania na sociedade brasileira.

Na elaboração de uma proposta de História para o currículo das escolas indígenas, é preciso encarar o desafio de selecionar criticamente o que já existe e, ao mesmo tempo, produzir algo novo, considerando a diversidade cultural dos povos, suas diferentes histórias de contato e intercâmbio, lutas e antagonismo políticos, territoriais e culturais e suas particularidades na construção de relações entre o presente e o passado.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada no presente trabalho de pesquisa foi planejada e executada em dois momentos: investigação bibliográfica e investigação de campo: a investigação bibliográfica teve como objetivo fundamentar teoricamente o estudo para uma melhor amostra dos dados e amparar um estudo mais aprofundado sobre o tema em questão e oferecer-me bases para uma melhor compreensão dos resultados obtidos na investigação de campo desenvolvida através de questionários e vários momentos de observação nas escolas pesquisadas visando mostrar a atual didática do ensino de história na visão de 10 professores e 30 alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio de escolas estaduais indígenas do município de Alto Alegre-RR/BR.

Para desenvolver a pesquisa elegeu-se o enfoque quantitativo, assim optou-se por uma pesquisa sistemática, empírica, objetivando a classificação e quantificação, destinada ao processo estatístico e posterior análise dos dados tendo como alcance o descritivo. Desse modo, em relação às variáveis não houve intervenção, pois elas já haviam ocorrido o mesmo se dando com seus efeitos, assim as inferências sobre as

relações entre variáveis foram realizadas sem intervenção ou influência direta, a partir da coleta de dados no contexto pesquisado.

Para concretizar essa pesquisa, escolheu-se como ambiente de estudo, 01 escolas da rede pública estadual de ensino fundamental e Ensino médio, localizadas no município de Alto Alegre –RR/BR. Com relação ao alcance da investigação e de caráter descritivo porque me preocupo em identificar como se trabalha a didática do ensino de história em escolas indígenas e averiguar a inserção da história local durante as aulas teórica e na prática.

O método utilizado na presente investigação foi experimental, com intenção de observar e entender como está sendo trabalhado a didática do ensino de história nas escolas estaduais indígenas do município de Alto Alegre-RR/BR e os agentes históricos que compunham o ambiente pesquisado.

O tempo da investigação e prospectivo, ressaltando que a investigação de campo foi realizada em um período de junho-2011 a junho de 2013, dando-me oportunidade de penetrar no cotidiano escolar e conhecer um pouco da visão de professores e alunos do ensino médio acerca da didática do ensino de história aplicada nas escolas indígenas do município de Alto Alegre-RR/BR.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo de análise e interpretação dos dados coletados no presente trabalho de investigação sobre a Didática do Ensino de história no contexto das escolas indígenas foi aplicada em sala de aula com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, constará de alguns passos tais como: a elaboração e reunião dos dados; ajustes de modelos estatísticos e a tomada de decisões estatísticas. Por outro lado, os dados estudados a partir do enfoque qualitativo foram a codificação em primeiro e segundo plano, para depois fazer a interpretação desses dados, assim como propõe Sampieri (2010, p. 361).

Quando se perguntou sobre a formação acadêmica dos professores, observou que 66% dos professores entrevistados não possuem ensino superior completo, estando em fase de conclusão, cerca de 17% possui ensino superior completo e 17% já é pós-graduado.

Se tratando da distribuição percentual sobre o número aproximado de alunos por turma, obtiveram-se os quantitativos de 15 alunos, 20 alunos, 25 alunos, 30 alunos por turma. Quanto a questão do quantitativo de alunos por turma, 33% dos professores afirmam ter entre 15 a 20 alunos por turma, 17 % afirmam ter entre 20 e 25 alunos por turma e 50 % afirmam que a em torno de 25 a 30 alunos por turma.

Os alunos fora da faixa etária de idade é uma realidade comum em praticamente todas as escolas, e na escola indígena também, pois 100% dos professores afirmam ter em sua sala alunos fora da faixa etária.

Todos os professores recorrem ao livro didático, no entanto, nem todos utilizam outros recursos pedagógicos como internet, revistas e jornais, apenas 21% dos professores utilizam revistas e jornais, 36% utilizam a internet como complemento, e 43 % recorrem ao livro didático.

Quanto aos instrumentos avaliativos todos utilizam a metodologia de trabalho em grupo e individual, ou seja, 100% dos professores utilizam como forma de avaliar os alunos com atividades individuais e em grupos.

O ensino de história segundo os professores tem contribuído para uma melhor inclusão social do indígena na sociedade, 100% dos professores responderam que sim, pois o indígena tem aprendido dentro e fora do seu contexto social, sendo melhor preparado social e culturalmente.

A história local é bem trabalhada na escola e 100% dos professores responderam que trabalham e desenvolve pesquisa com os alunos dentro da comunidade sobre as histórias dos antepassados, dos seus ancestrais, a vivência e os mitos indígenas.

Em relação aos projetos relacionados à cultura local, 67% dos professores trabalham, pois essa é uma maneira comum de se trabalhar na escola indígena, somente 33% responderam não, mas apenas porque no período da aplicação do questionário eles não estavam desenvolvendo nenhum projeto, mais que ambos trabalham juntos. Sendo assim, cerca de 100% dos professores responderam que os alunos demonstram interesse em estudar os conteúdos propostos pelo ensino de história, pois sempre atendem de maneira satisfatória as atividades propostas.

Segundo 83% dos professores o livro didático não atende de forma satisfatória o interesse da cultura indígena, pois os mesmos vêm descontextualizados da realidade dos alunos, apenas 17% respondeu sim que o livro didático atendia a realidade dos alunos.

Todos os professores, ou seja, 100% concordam que 2 horas de aulas semanais é insuficiente para ministrarem a aula de história, pois o tempo é pouco para que sejam desenvolvidas todas as atividades. Na escola, todos os professores que responderam o questionário são indígenas, e moram na comunidade, pois essa é uma das lutas do povo indígena que aos poucos vem sendo conquistada. No questionamento acima sobre o aluno gostar ou não de estudar história obteve-se a seguinte resposta: apenas 7% dos alunos não gostam de estudar história enquanto que 93% dos alunos responderam que gostam de estudar história.

Quanto aos livros didáticos 23% dos alunos responderam que os livros didáticos não são interessantes, e 13% responderam que não gostam de fazer leitura e 64% responderam que o livro didático são sim interessantes para estudar na escola indígena apesar de ser descontextualizado fora da realidade da cultura local a escola sempre encontra um meio de inserir os conhecimentos locais nas atividades da escola.

Sobre a compreensão dos alunos em relação à didática utilizada pelo professor obtivemos uma resposta bem dividida, onde 50% responderam sim compreende a didática do professor e 50% responderam não.

Ao perguntar aos alunos sobre a contribuição do ensino de história para o exercício da cidadania, 27% responderam não, enquanto 73% responderam que o conhecimento adquirido nas aulas de história contribui de forma satisfatória para um melhor exercício da cidadania dentro e fora da comunidade.

A história local tem sido trabalhada durante as aulas apenas 20% dos alunos responderam que não, enquanto 80% responderam que a história local é trabalhada com frequência pelos professores. Quanto aos eventos culturais realizados na comunidade escolar, apenas 7% responderam que não gostam de participar enquanto 93% participam, e afirmam que gostam muito porque aprendem bastante.

Os costumes locais são bem presentes na cultura indígena quando perguntado aos alunos se eles acham importante o estudo dos conhecimentos locais 17% responderam

não, sendo que 83% responderam sim pois é importante para os costumes culturais de um povo não venha se perder com o tempo, assim esse conhecimento vai sendo transmitido de geração a geração.

A forma como está sendo repassado o conteúdo de história tem agradado a maioria dos alunos, pois 70% responderam que sim gostam como o professor tem ensinado, e apenas 30% responderam que não. Em relação à carga horária da disciplina de história, que é apenas de 2 horas de aulas semanais, 47% dos alunos julgam que é suficiente, enquanto 53% concordam que a carga horária deve ser maior.

Quanto aos projetos desenvolvidos na escola, 33% responderam que não gostam de participar, e 67% participaram. A escola desenvolve alguns projetos como horta na escola, teatro, dramatização de história e mitos, lendas, dança, caxiri, uma bebida indígena que não falta em todos os festejos indígenas.

Ao perguntar aos alunos sobre qual dificuldade encontrada para aprender a disciplina de história 23% responderam que não gostam de ler, 33% afirmam que a falta do livro didático dificulta o aprendizado e 27% dizem que sente dificuldade em compreender a didática do professor. Estudar história é necessário, 23% acham que não e 77% acham que estudar história é necessário, pois é através da história que se sabe como viviam as pessoas no passado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa conclui-se que hoje os processos de aquisição de conhecimento e informações assumem um papel de destaque exigindo um profissional crítico, criativo, dinâmico e reflexivo e com capacidade de interagir de modo significativo na diversidade cultural. Após o esforço de tentar refletir sobre a didática do ensino é possível concluir que na educação escolar indígena, trabalhar na perspectiva da diversidade cultural significa uma ação pedagógica que vai além do reconhecimento de que os alunos sentados nas cadeiras de uma sala de aula, por terem suas características individuais e pertencentes a um grupo social, mas é preciso efetivar uma pedagogia da valorização das diferenças. Entendemos que o primeiro passo para isso é defender uma

educação questionadora dos conceitos essencialistas e tratá-los como categorias socialmente constituídas no decorrer dos discursos históricos.

Para tanto, as práticas pedagógicas, o processo de formação acadêmica e o aperfeiçoamento do corpo docente devem ser repensados e reestruturados, de modo a exemplificar alternativas didáticas para que o docente possa fazer escolhas coerentes diante das mais variadas situações escolares e para atender às necessidades pedagógicas específicas.

Uma das soluções para se alcançar a formação de cidadãos mais bem preparados para atuar de modo significativo nas suas comunidades e fora delas, seria importante apoiar a formação dos professores e também disponibilizar materiais para os professores desenvolver estudos com seus alunos, tais como gravuras, fotografias, textos, músicas, revistas, vídeos, e demais publicações elaboradas pelas comunidades indígenas. Para apoiar a formação dos professores seria importante a criação de serviços bibliotecários específicos para o atendimento às escolas indígenas, que contribuam para a produção de materiais bilíngues, materiais sonoros, impressos e audiovisuais.

A cultura indígena nas comunidades é bem trabalhada e a busca por um resgate cultural está muito presente, no entanto, deve se pensar que a escola em si tem a função de preparar o aluno para atuar em um mercado cada vez mais exigente, e o aluno indígena deve ter o amplo direito de permanecer ou não na comunidade em que vive, este é um direito constitucional, o direito de ir e vir e a escola deve prepará-lo, para ser um cidadão atuante dentro e fora das comunidades indígenas.

Tais didáticas trabalhadas nas escolas indígenas atenderão este objetivo de prepará-lo para um mercado fora das comunidades? A valorização cultural exagerada contribui para uma revolta indígena com comunidades brancas? A resistência em aceitar professores não índios nas comunidades se torna um preconceito com o branco? Como trabalhar o preconceito e, ao mesmo tempo, praticá-lo? Será que a resistência em não aceitar professores não índios, justifica-se? Mesmo com a filosofia pregada pelas comunidades em que se afirma que a presença do professor branco descaracteriza suas culturas está correta?

Muitos aspectos podem ser abordados ainda sobre o assunto que é bastante significativo para solucionar os problemas revelados através da pesquisa, assim fica o convite para que outros pesquisadores e profissionais da área possam desenvolver outros trabalhos e pesquisas precisas e interessantes sobre o assunto abordado.

REFERÊNCIAS

BRASIL: Ministério da educação. Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade. **Educação escolar indígena: diversidade sociocultural indígena reunificando a escola.** Brasília: MEC/SECAD, 2007.

GADOTTI, Moacir (1998) **pedagogia da práxis**, 2º ed, São Paulo, Cortez.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; **Educação escolar: políticas Estrutura e Organização.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação).

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1986.

SANTOS, B de S. 2003. “**por uma concepção multicultural de direitos humanos**” In: SANTOS, B.de S. **reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural.** Rio de Janeiro.

PAGOTTI, Antônio Wilson (2003), **Avaliação: o que o aluno espera do professor.**

PERRENOUD, philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas.** Porto Alegre. Artmed, 2002.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 11.ed. São Paulo: cortez, 2001.

SILVA, Aracy Lopes da e GRUPIONI, Luis Donisete B. (1995). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO.

CAPÍTULO V

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA A FORMAÇÃO DOS ALUNOS NO PROCESSO EDUCATIVO

Rafaela Bruno Ichiba⁹; Marcelo Damiano¹⁰;
Karen Cristina Pinheiro Musetti¹¹; Aline Fabiane da Silva¹²;
Aline Ramos Martins¹³.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-05

RESUMO:

Esse artigo objetiva trazer algumas reflexões sobre a contribuição que a leitura tem no percurso escolar dos alunos para o cumprimento das tarefas didáticas não só para disciplina de Português, mas para todas as outras disciplinas do currículo escolar. Ressaltando a importância de que os professores incentivem a criação de espaços/hábitos em sala de aula em que os alunos possam desenvolver e praticar o ato de leitura como ferramenta interdisciplinar, necessária para o desenvolvimento da autonomia dos alunos em sua trajetória acadêmica. O método utilizado na pesquisa foi o hermenêutico no qual foi realizada uma reflexão crítica das produções bibliográficas coletadas em periódicos e livros atas disponíveis nas bases de dados de sítios eletrônicos (ANPED, SCIELO e Livros Atas de Congressos de Educação).

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Interdisciplinaridade. Autonomia. Trajetória acadêmica.

THE IMPORTANCE OF READING FOR THE TRAINING OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

ABSTRACT:

⁹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais -USP- São Carlos. Professora efetiva de Educação Infantil pela Prefeitura Municipal de São Carlos. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2304604535273808>. E-mail: rafaelaiichiba@usp.br

¹⁰ Doutorando em Ciências Ambientais pelo Programa de Pós Graduação em Ciências Ambientais - PPGCam – UFSCAR. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2562053852083065>. E-mail: marckdamiano@gmail.com

¹¹ Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade de Educação São Luís. Com graduação em andamento em Licenciatura em Letras, Educação Física e Matemática pela IBRA- Instituto Educacional. Professora do quadro efetivo de Educação Infantil pela Prefeitura Municipal de São Carlos. E-mail: karen.musetti@professor.saocarlos.sp.gov.br

¹² Mestre em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais - PROFCIAMB/USP (2020). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em formação de professores, gestão educacional, educação matemática e educação ambiental. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5329921524397995>. E-mail: aline_fabiane@hotmail.com.br

¹³ Mestre pelo Programa de Pós- Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais - USP - São Carlos. Professora efetiva do Estado de São Paulo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8604691384555369>. E-mail: alineram@usp.br

This article aims to bring some reflections on the contribution that reading has in the students' school path for the accomplishment of the didactic tasks not only for Portuguese subject, but for all other subjects of the school curriculum. Emphasizing the importance of teachers encouraging the creation of spaces / habits in the classroom in which students can develop and practice the act of reading as an interdisciplinary tool, necessary for the development of students' autonomy in their academic trajectory. The method used in the research was the hermeneutic in which a critical reflection was made of the bibliographic productions collected in periodicals and books available in the databases of electronic sites (ANPED, SCIELO and Books of Education Congress Minutes).

KEYWORDS: Reading. Interdisciplinarity. Autonomy. Academic trajectory.

INTRODUÇÃO

O presente artigo traz contribuições sobre a importância que a leitura desempenha, estratégias em que a leitura se torna uma ferramenta interdisciplinar contribuindo para a garantia da aprendizagem nas variadas etapas da escolaridade do indivíduo e possibilitando o sucesso e a continuidade/acesso aos níveis mais elevados de escolaridade.

Atualmente já é consenso no meio acadêmico discursos que afirmam que a capacidade de ler, no aspecto social do indivíduo, influencia positivamente a capacidade de compreensão do mundo que o cerca. Podemos afirmar que a leitura favorece o desenvolvimento do senso crítico e por consequência na formação de adultos proativos e engajados com a sociedade.

No entanto, o presente trabalho irá trazer uma questão mais específica, no sentido de entender como o domínio da competência da leitura impacta o percurso acadêmico de cada aluno e sua relação individual com o estudo.

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, na qual foi realizada uma abordagem metodológica baseada no levantamento bibliográfico buscando coletar e analisar as principais publicações acerca da temática em questão.

LEITURA UMA FERRAMENTA INTERDISCIPLINAR NAS DIFERENTES ETAPAS DA ESCOLARIDADE:

Para se entender a importância da leitura nas diferentes etapas da escolaridade, é necessário que se faça um resgate no sentido de compreender o conceito de leitor eficiente.

Quando é mencionado o termo “eficiente” ao leitor, soma-se a ideia de que a simples decodificação de palavras em si não garante o entendimento do sentido textual. Os autores Ribeiro, Vóvio E Moura (2002) em seu trabalho indicam a existência de muitas pessoas consideradas como “analfabetas funcionais”, que apesar de saber decodificar letras, não conseguem entender o sentido expresso em um texto. Nas palavras dos autores:

Isso quer dizer que, além da preocupação com o analfabetismo, problema que ainda persiste nos países mais pobres e no Brasil, emerge a preocupação com o analfabetismo funcional, ou seja, com incapacidade de fazer uso efetivo da leitura e da escrita nas diferentes esferas da vida social (2002, p. 52).

Portanto, é considerada “alfabetizado funcional” aquelas pessoas que são capazes de utilizar a leitura e a escrita como ferramenta de interação e transformação em seu contexto social, e de utilizar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo de sua vida.

Considerando esse novo indicativo é possível observar que houve uma elevação no grau de exigência em relação à educação e o que é considerado como padrão mínimo de instrução necessária para garantia do direito básico de qualquer pessoa.

A leitura quando é oferecida sem nenhuma relação com a realidade sociocultural do aluno, é vista apenas como mais um tipo de atividade escolar.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 2000), a rigidez na maneira que o currículo se apresenta no contexto escolar, lógico e formal, muitas vezes não é suficiente para o objetivo de educar para a cidadania, o conteúdo não consegue fazer sentido para a compreensão e intervenção na realidade em que vivem os alunos, distanciando assim, a possibilidade de aprendizagem dos alunos.

Segundo Menezes et al. (2002), ler é interagir com o que se está lendo, no sentido mais amplo, uma atividade que demanda habilidades de fazer perguntas a um texto, de buscar respostas e saber onde encontrá-las.

A utilização da leitura sobretudo na fase escolar do aluno é determinante para o seu sucesso ou fracasso escolar. A escrita nesse contexto aparece como uma atividade complementar da leitura, já que pela escrita é que o aluno expressa seus pensamentos e compreensão do que lhe é transmitido.

A leitura e a escrita são fundamentais para o aprendizado de todas as matérias escolares. Por isso, em cada ano/série, o aluno precisa desenvolver mais e mais sua capacidade de ler e escrever (BRASIL, 2006).

Dessa forma o incentivo à leitura/escrita na escola é de extrema importância para uma trajetória acadêmica de sucesso. Nesse sentido, a escola deve motivar os alunos para práticas de leitura e escrita, promovendo a leitura como uma ferramenta para a vida escolar e social do aluno.

A leitura tem o poder de ampliar o repertório dos alunos em variadas temáticas e por esse motivo pode ser usada como uma ferramenta interdisciplinar, ou seja, seu uso não se limita apenas às aulas de língua portuguesa.

Entende-se que para além dos professores de Língua Portuguesa, todos os professores são formadores e não meros informadores, são responsáveis pelo ensino da leitura também.

Além disso, alunos que apresentam o domínio dessa competência tendem a serem mais criativos e comunicativos, habilidades essas que são desejáveis no meio escolar, portanto, existe uma maior possibilidade de sucesso, já que essas habilidades são valorizadas no ambiente educacional.

Nesse sentido, a leitura se faz tanto como instrumento quanto objetivo da aprendizagem. Como instrumento, está presente em todas as disciplinas, boa parte do processo de aprendizagem se dá através da leitura. E como objetivo, está relacionada a formação de atitudes, a valorização da prática e a transmissão de valores, aquilo que é importante para as futuras gerações.

Trevisan (1992) diz que a compreensão de um texto está diretamente ligada ao conhecimento adquirido ao longo da vida. Dessa maneira observamos a interação que ocorre entre vários níveis de conhecimentos: o linguístico, o textual e o conhecimento de mundo previamente adquirido.

Para a autora, o conhecimento linguístico é implícito, aquele que faz com que falemos português como nativos. Compreende desde o conhecimento sobre como pronunciar palavras em português, passando pelo conhecimento do vocabulário, das regras gramaticais e do uso da língua.

No que diz respeito ao conhecimento textual, compreendido como o conjunto de noções e conceitos sobre diversos tipos de textos e formas de discursos. Kleiman (1995) destaca que, quanto maior o conhecimento textual, quanto mais for exposto a diferentes estruturas textuais, mais fácil será seu entendimento.

A autora ressalta a importância de saber reconhecer a estrutura do texto porque esta oferece indicadores fundamentais que permitem antecipar a informação que contém e facilita a interpretação.

Ainda de acordo com Kleiman (1995), quanto ao conhecimento de mundo, este pode ser adquirido tanto de maneira formal quanto informalmente. De acordo com as ideias freirianas¹⁴, enfatiza também que, para que haja uma compreensão na leitura, a parte essencial de conhecimento de mundo deve estar sintonizada, num nível consciente e não perdida na memória.

Trevisan (1992) considera relevante dizer ainda em relação a isso que é preciso existir um determinado equilíbrio entre o conhecimento de mundo de quem escreve e de quem lê. A intertextualidade é considerada de extrema importância porque relaciona um mesmo conhecimento a diferentes textos.

Considerando tais perspectivas, torna-se evidente que para a formação de leitores críticos o ideal é que o leitor compreenda a mensagem, e vá além disso, reaja, questione, problematize o que foi passado como informação. Isso ajudará o leitor na construção do seu próprio texto.

Ao considerar a realidade tão desigual de nosso país, acabamos percebendo que no contexto brasileiro a escola acaba sendo o único lugar em que os alunos têm acesso a materiais impressos, sobretudo nas populações mais carentes, o livro didático surge como primeiro e muitas vezes único material escrito que os alunos têm acesso.

¹⁴ Ideias freirianas: ideais baseados nos conceitos difundidos pelo educador e filósofo brasileiro, Paulo Freire.

Em determinadas situações, o ensino da leitura reflete a pedagogia da contradição, no qual se espera que o aluno aprenda o todo oferecendo textos fragmentados, cobrando do aluno ser crítico e participativo, mas as atividades se resumem em responder apenas às questões do livro didático, fazendo com que o aluno leia sem entender, intérprete sem ter lido e realize atividades descontextualizadas.

Kleiman (1999) expõe que muitos dos textos oferecidos em algumas escolas, na maioria das vezes os textos que compõem os livros didáticos, pouco refletem a realidade da sociedade.

Para a autora, o ideal seria que textos de jornais e revistas fossem mais acessíveis para alunos e professores, assim como, as notícias online. Ela considera tais textos como mais interessantes, no sentido de englobar temas e assuntos que fazem parte do contexto de todos, socialmente atuais e relevantes.

De acordo com a autora, a ausência de textos que circulam socialmente no contexto escolar é uma maneira de não considerar a experiência do aluno como cidadão fora do espaço escolar.

Nesse sentido, quando não faz parte de um contexto, o ato de ler perde o seu objetivo, servindo somente a nível escolar e profissional, apenas de forma disciplinar e não em sua totalidade plena de formação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 2000), nova LDB, desconstrói a maneira como os alunos eram vistos em leis anteriores.

Anteriormente a preocupação se dava com a humanização do educando, considerando a forte influência da psicologia comportamental. Acreditava-se que a mente do aluno era vazia e então, a instrução já vinha previamente definida.

O ensino da leitura se dava pelo processo de decodificação e o aluno era considerado mero espectador passivo, um memorizador de conteúdo.

Com o surgimento e abrangência dessa nova Lei, a leitura passou a ser vista como interação entre escritor e leitor, o leitor passa a ser visto como co-autor do texto.

Nessa nova LDB, há a preocupação de formação do aluno para o meio social do qual ele faz parte, tanto meios formais quanto informais, isso quer dizer, escola, família,

associação de bairros, etc. A escola, nesse sentido, deve proporcionar os meios necessários para que o aluno compreenda o mundo em que vive e assim, consiga construir de maneira autônoma, o seu próprio saber.

Ainda em relação às contradições de âmbito pedagógico, Kleiman (1999) relata:

Difunde-se um conhecimento fragmentado e exige-se um indivíduo por inteiro. Procura-se fazer com que o aluno memorize o máximo de teoria possível, e cobra-se dele, no mercado de trabalho, a formação prática necessária a uma boa atuação na empresa. Deixa-se o aluno fora do processo, alienado, e exige-se um cidadão crítico, participativo, inserido no contexto (p. 14).

Segundo a nova Lei, a aprendizagem precisa ser considerada de acordo com o conhecimento prévio do aluno, contar menos com a memória e mais com o raciocínio. Isso quer dizer, o aluno reconstruir o conhecimento.

Para que essa reconstrução aconteça devemos considerar a interdisciplinaridade e a contextualização.

A abordagem interdisciplinar é o meio para que aconteça o diálogo entre os conhecimentos, sob perspectivas diferentes.

Considerar a interdisciplinaridade não é diminuir a importância dos conteúdos, pois cada área tem a sua especificidade e um rol de conhecimento acumulado ao qual o aluno precisa ter acesso e permitir uma relação de reciprocidade entre o aluno e o conhecimento.

A interdisciplinaridade e a contextualização fazem com que o aluno aprenda a pensar, a relacionar os conhecimentos com a suas vivências, a dar sentido ao aprendido e a perceber o significado do mundo.

Assim, a instituição escolar como parte fundamental da formação leitora do aluno deve dispor de uma estrutura de qualidade; livros atuais e em bom estado de uso, usufruir de uma infraestrutura sólida, com ambientes bem projetados e bibliotecas conservadas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Não se formam bons leitores oferecendo materiais empobrecidos, justamente quando as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As

peças de papel amassado e uma criança segurando um livro colorido.

peças aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma a qualidade de suas vidas melhora com a leitura.

No âmbito desta abordagem, fica evidente que os recursos didáticos e procedimentos devem viabilizar e enriquecer a forma como se procede a uma atividade, seja ela individual ou coletiva, com intuito de facilitar à criança desenvolver seus próprios esquemas mentais na organização do processo de aprendizagem (BRASIL, 1998, p. 36).

Desse modo, todo o investimento escolar seja em proporcionar espaços de leitura ou em adquirir um acervo maior de livros está exercendo sua função de incentivo.

O ideal é que a leitura seja vista pela importância que tem, uma das melhores maneiras de se conhecer o mundo, compreender o passado e ressignificar o futuro tanto no sentido acadêmico que exerce, quanto no social.

Ainda sobre a incumbência dos professores é possível listar algumas atitudes que podem colaborar no incentivo à leitura como oferecer diferentes gêneros textuais, uso de novas tecnologias, uso de jornais e revistas, sugerir leituras como forma de lazer e entretenimento; lembrando que todas essas práticas de leitura precisam estar contextualizadas com as práticas sociais dos alunos para que não fiquem descontextualizadas.

CONCLUSÃO

Em um mundo em constantes alterações e transformações, a leitura é o meio mais efetivo para se aprender e interiorizar novos conhecimentos. Por meio dela o aluno pode se integrar com esse meio lidando com diferentes tipos de desafios que lhes são impostos.

Para o aluno em fase escolar a leitura também é fonte de conhecimento e inspiração para lidar com os percalços da trajetória escolar. Assim o pleno domínio na habilidade de leitura irá determinar o sucesso acadêmico em todo ciclo da vida escolar do aluno.

Pensando nisso, podemos destacar o papel da escola em formar alunos críticos, letrados e que se empenhem em continuar aprendendo ao longo da vida. É importante também, transpor as fronteiras rígidas entre as disciplinas e possibilitar cada vez mais no

contexto escolar que a leitura interdisciplinar aconteça de maneira que proporcione ao aluno uma visão do todo integrando os vários saberes.

A leitura por ser uma atividade importante e pela necessidade de ser trabalhada em todas as matérias e por todos os professores, demanda um trabalho em equipe, de disponibilidade de trocas entre os professores integrando os saberes de maneira ampla e contextualizado.

Para atingir tal demanda, a escola tem papel fundamental no sentido de propiciar condições para que essa interação e proposta aconteça, viabilizando o acesso a textos que circulam socialmente, como revistas semanais ou mensais de informação e jornais diários. Além disso, disponibilizando o tempo para que os professores consigam se reunir e definir toda a proposta em questão.

Favorecer um trabalho integrado no contexto escolar em relação à leitura interdisciplinar considera benefício a todos os envolvidos. Aos alunos por capacitá-los na compreensão de um texto de maneira integral, de relacionar saberes e por aprender a trabalhar em equipe. Aos professores por construir junto a seus pares e assim melhorar o relacionamento da equipe e por ampliar os conhecimentos em várias áreas. E a escola também sai ganhando porque nesse contexto, o currículo viabiliza as relações e inter-relações entre as várias disciplinas existentes fazendo com que cada aluno perceba o conhecimento coletivo e construa o seu de maneira individual e, além disso, possibilita maior engajamento no trabalho coletivo dos profissionais.

REFERÊNCIAS

ARANA, Regina de A.; KLEBIS, Augusta B. S. O. **A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno**. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17264_7813.pdf . Acesso em:25/01/2020.

BRASIL. **Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e da escrita /Ação Educativa**. São Paulo: Ação Educativa, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília/ DF: MEC, SEF, 1998.

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa. 2.ed. Brasília, DF: 2000 (Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996).

GONÇALVES, Fernando de G.; RAMOS, Marília P. **Sucesso no campo escolar: Condicionantes para a entrada na universidade no Brasil.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0188393.pdf> Acesso em: 27/01/2020.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. Campinas. São Paulo: Pontes, 1995.

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

MENEZES, Gilda; TOSHIMITSU, Thais; MARCONDES, Beatriz. **Como usar outras linguagens na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2002.

RIBEIRO, Vera M; VÓVIO, Cláudia L.; MOURA, Mayra P. **Letramento no Brasil:** Alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13931.pdf> Acesso em: 26/01/2020.

TREVISAN, Eunice Maria Castegnaro. **Leitura:** coerência e conhecimento prévio: uma exemplificação com o frame carnaval. Santa Maria: UFSM, 1992.

CAPÍTULO VI

A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA COMO REFLEXO DA EVASÃO ESCOLAR

Kelledaiane Cristina Cantuário Almeida¹⁵

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-06

RESUMO:

Objetiva-se conhecer a gravidez na adolescência como reflexo da evasão escolar, com análises nas influências biopsicossociais, familiar, dos meios de comunicação e escolar. Faz-se um estudo sobre qual papel a escola exerce a fim de orientar os jovens no uso de contraceptivos vislumbrando conter a evasão escolar. Analisar-se-á de que maneira a gravidez na adolescência contribui para a evasão escolar. Discutir-se-ão os objetivos a serem buscados pela escola para trabalhar a questão da gravidez precoce, visando a um aprendizado dinâmico e reflexivo no desenvolvimento do jovem com o intuito de lhe fazer buscar a construção da sua identidade.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescência. Gravidez. Evasão. Escola.

PREGNANCY IN ADOLESCENCE AS A REFLECTION OF SCHOOL EVASION

ABSTRACT:

The objective is to learn about teenage pregnancy as a reflection of school dropout, with analyzes on the biopsychosocial, family, media and school influences. A study is carried out on what role the school plays in order to guide young people in the use of contraceptives aiming to contain school dropout. It will be analyzed how teenage pregnancy contributes to school dropout. The objectives to be pursued by the school to work on the issue of early pregnancy will be discussed, aiming at a dynamic and reflective learning in the development of the young with the in order to make you look for the construction of your identity.

KEYWORDS: Adolescence. Pregnancy. Evasion; School.

¹⁵ Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5602-3987>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7241980593357603>. E-mail: kellycantuario2@hotmail.com

INTRODUÇÃO

No Brasil, pelo Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), é considerado adolescente aquele que se encontra entre 12 e 18 anos, enquanto para a Organização Mundial de Saúde (OMS), o período considerado é de 10 a 20 anos.

A adolescência provém do latim *adolescere* (crescer, desenvolver), mas somente a partir do final do século XIX foi vista como uma etapa distinta do desenvolvimento humano (BUENO, 2009). Essa fase da vida é marcada não só pelo desenvolvimento físico, mas pelo cognitivo. Assim,

O conceito de adolescência não nasceu com o início dos tempos, mas delineou-se como resultado da reflexão humana sobre a singularidade desta etapa de passagem entre a infância e a idade adulta. Esse período é extremamente relevante para a construção do sujeito individual e social, devendo, porém, ser considerados a vulnerabilidade e o risco. (SAITO apud CARVALHO, 2006, p. 7).

Nessa transição, o adolescente sente-se inseguro, frágil, têm conflitos, contradições, sonhos, valores, atitudes que lhe proporcionarão autoestima e superação de problemas que irão decorrer no seu dia a dia. Os adolescentes devem conhecer seu próprio corpo, as mudanças ocorridas no mesmo, com finalidade de discutir, esclarecer e tirar dúvidas sobre sexualidade e sexo, pois, “pensar em sexualidade, família e educação saudáveis é poder conjugar todos os verbos, realizar todas essas ações, sentir todas as emoções” (AQUINO, 1997, p. 84).

À medida que o adolescente se desenvolve, assume nova personalidade e identidade. Seus grupos de amigos são variados e com desenvolvimento social aguçado para o aprendizado que estes grupos sociais apresentam. Pode-se dizer que é uma fase “perigosa”, na qual a maior parte dos relacionamentos surge na escola. Assim, pais e educadores precisam estar em coparticipação para orientar os adolescentes sobre o respeito, a sexualidade, o sexo, a gravidez precoce e as vivências de grupo para que amadureçam sem pressa e passem a ter uma vida sexual calma, saudável e sem constrangimentos.

Mediante o exposto, pretende-se analisar e discutir a questão da gravidez na adolescência, suas implicações e consequências. A escolha por este objeto de estudo se deu a partir de leituras referentes à questão, nas quais se constata um alto índice de

gestação precoce, que contribui diretamente para a evasão escolar e qual papel a escola deve exercer para tentar evitar essa evasão.

Os objetivos a serem buscados neste trabalho são: Analisar a interferência da gravidez precoce na vida social e escolar dos adolescentes e respectivamente o de discutir as interfaces entre o adolescente, a sexualidade, a família e a escola na gravidez precoce; Discutir acerca da gravidez na adolescência como fator preponderante para a evasão escolar. Com isso, é essencial uma análise aprofundada para conhecer o objeto de estudo e organizar os saberes através dos limites teóricos.

Para o alcance e entendimento sobre este objeto de estudo, propõe-se fazer primeiramente uma breve caracterização da “Gravidez na Adolescência”, evidenciando ser esta uma fase de transição, afloramento da sexualidade, para, dessa forma, entender a gravidez e suas repercussões na vida das adolescentes.

O conhecimento apreendido sobre a gravidez e suas repercussões é apresentado no segundo momento em “Gravidez e evasão escolar”, no qual será realizada uma análise sobre como a gravidez precoce interfere na vida escolar dos adolescentes.

Portanto, é intenção deste estudo fazer uma reflexão sobre gravidez na adolescência e o papel da escola a fim de orientar os discentes e docentes, vislumbrando conter a evasão escolar.

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

A adolescência pode ser vista como uma atitude ou postura do ser humano durante seu desenvolvimento é o período no qual o adolescente exerce um papel social que aparece simultâneo à puberdade. Essa, não proporciona somente mudanças físicas, mas, sobretudo, mudanças psicológicas. Os hormônios também sofrem alterações o que desperta a sensibilidade sexual e, conseqüentemente, muitos adolescentes começam esporadicamente a ter relações sexuais e a se interessar por sensações novas, como: fumar, tomar bebidas alcoólicas ou usar drogas, visando a obter a independência.

Dadoorian (2003) afirma que é na adolescência que se dá a finalização do processo de construção da sexualidade, através da capacidade do jovem de procriar,

processo que se inicia desde a infância. E, no caso específico da menina, será através do desejo de ser mãe que ela se tornará mulher. Falar de gravidez na adolescência gera necessidade de discutir a sexualidade e o grau de conhecimento dos adolescentes sobre o assunto. Ainda é importante conhecer as pessoas com as quais esses adolescentes têm oportunidade de dialogar devido à diversidade de influências.

Historicamente, a sexualidade tem sido vista como algo repleto de tabus e preconceitos que, conseqüentemente, são criados ou impostos pelas normas sociais e legitimados pela sociedade. Na década de 1960, houve a liberação sexual e o surgimento do movimento denominado "Revolução Sexual", o qual propiciou, além das mudanças ideológicas/culturais, um progresso no campo dos métodos anticoncepcionais com o surgimento da pílula.

Esse marco também é a livre expressão da sexualidade humana trazendo desdobramentos políticos, igualitários e libertários. Na concepção de Gikovate (2001, p. 34),

[...] a libertação sexual traria consigo um aumento da liberdade individual em geral, que estaríamos iniciando uma nova era – em que as pessoas teriam mais coragem de viver de acordo com suas convicções –, que um individualismo sadio iria se instalar; com isso nos livraríamos de amarras milenares que nos atavam moral e emocionalmente a paradigmas rígidos e repetitivos.

Mesmo com a liberalização dos costumes, a manifestação livre da sexualidade do adolescente não é aceita, gerando, assim, sentimento de culpa, perda da autoimagem, preocupações, ansiedades e conflitos (ALBUQUERQUE, 2001).

A sexualidade é vital na vida dos seres humanos e esses a expressam de diversas formas. Estudar a sexualidade inclui fatores biológicos, éticos, culturais, sociais e econômicos, devendo constar de intencionalidade, planejamento participativo e sondagem do real por parte da escola. A vida sexual dos adolescentes está começando cada vez mais cedo e eles se sentem “angustiados” por não estarem preparados para lidar com a sexualidade de forma consciente e responsável na sociedade hodierna. Cada vez mais, adolescentes engravidam devido a sua menarca ser adiantada/prematura e à falta de planejamento familiar e informações sobre saúde reprodutiva. Essa gravidez pode gerar conseqüências graves.

A banalização do sexo nos meios de comunicação e a falta de maturidade fazem com que o adolescente experimente, cada vez mais cedo, o contato sexual não se prevenindo contra uma gravidez prematura. Os meios de comunicação propiciam um detrimento na educação sexual dos adolescentes, pois não desenvolvem neles a concepção crítica e construção de conhecimentos sobre as relações afetivas. Neste contexto, torna-se fundamental provê subsídios para que os adolescentes questionem e exerçam criticidade sobre as ideologias que norteiam a mídia, e estejam conscientes dos fatores que influenciam seu conteúdo.

GRAVIDEZ E EVASÃO ESCOLAR

A gravidez na adolescência gera conflitos e responsabilidades. O adolescente quer independência, sentir-se seguro e quer experimentar novos fatos que não são considerados tão somente um desafio, mas condições de ser adolescente e a possibilidade de descobrir o novo e testar os próprios limites. Ao se constatar uma gravidez, não é raro adolescentes pensarem em aborto, pondo sua vida em risco. Quando é possível cometer o ato, alguns jovens limitam-se interrompendo os estudos e adiando projetos de vida. Nessa perspectiva,

A jovem que engravida e não recebe a proteção da família nem da sociedade tem grande possibilidade de abandonar a escola, tornando difícil seu retorno. No caso dos rapazes, sair da escola para assumir as responsabilidades paternas também é fato comum (CARVALHO, 2006, p. 76).

A evasão escolar trata-se de uma questão social, uma vez que alunos evadidos são fortes candidatos a “ficarem” com futuro incerto perante a sociedade. A evasão escolar é fator preocupante na gravidez precoce e o assunto não é novo. Assim, “está na hora de reconhecer que o problema do abandono escolar é um problema sistêmico que só pode ser tratado de forma eficaz através de uma abordagem sistêmica” (SCHARGEL, 2002, p. 29).

O problema da evasão é resultado de várias ações que influenciam direta e indiretamente os alunos. Pode-se citar como exemplo: a baixa escolaridade, a não conciliação do criar seu filho com a situação do dia a dia, o constrangimento (da adolescente) perante professores, gestores, colegas e pais, sendo que estes, para não

sofrerem vergonha e constrangimento da situação, apoiam e contribuem para o abandono escolar. Em 2005, a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) mostrou que a maternidade precoce é a principal causa de evasão escolar, sendo que 25% das meninas que engravidam têm idade entre 15 e 17 anos e desses 25%, 31% residem na região Nordeste.

Segundo Abramovay (2005), a gravidez realmente está se tornando um grande problema na educação. Se 25% das meninas de 15 a 17 anos grávidas deixam a escola, significa dizer que 254 mil param anualmente de estudar. E 2%, ou seja, outras 20 mil abandonam os estudos para casar.

O impacto da evasão escolar não se limita apenas à mãe adolescente, mas também ao pai da criança. Ambos, ao assumirem a maternidade/paternidade, muitas vezes abandonam os estudos para trabalhar, acreditando que seus projetos de vida estão “rescindidos” e “descontínuos”, pois essa nova situação traz reflexos na sua vida, na família que irão constituir e na relação que terão com o bebê.

A escola precisa estar renovada com um plano de ação abrangente de melhoria escolar, refletindo em uma nova visão que designe expectativas para combater o abandono escolar e melhorar o desempenho acadêmico, a fim de elevar as taxas de conclusão do ensino. Devem existir objetivos a serem buscados pela escola para trabalhar com a educação sexual, primando por um aprendizado dinâmico e reflexivo em todas as etapas do desenvolvimento do jovem. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), o desenvolvimento de atitude e valores é tão essencial quanto o aprendizado de conceitos e procedimentos.

A escola tem a responsabilidade de romper os paradigmas e promover questionamentos vinculados ao ensino e à aprendizagem que superem as limitações do ensino passivo e fragmentado. Algumas medidas devem ser elaboradas para extinguir a evasão escolar como: implantar um espaço que dialogue a gravidez na adolescência; criar um acolhimento para receber essa aluna gestante; preparar os discentes no ato da notícia e no decorrer do processo, a fim de conter e evitar a disseminação do preconceito, da discriminação e do bullying.

Caldas (2006) elaborou uma sequência de procedimentos que servem de suporte para combater a evasão escolar, sendo denominados de “os dez mandamentos da evasão escolar”. São eles:

- A escola deve verificar se os educandos estão se interessando pelo ensino e aprendizagem;
- A escola deve oferecer suporte para trabalhar com as ansiedades e dúvidas de seus educandos;
- A escola deve trazer os pais e/ou responsáveis pelos alunos para a escola a fim de trabalharem em conjunto;
- Fomentar a conscientização dos pais e/ou responsáveis sobre a importância dos estudos formais para os alunos;
- Todos na escola devem ter um objetivo único: "Combater a Evasão Escolar";
- Entrar em contato com os pais e/ou responsáveis caso os alunos estejam com mais de dez faltas;
- Comunicar aos pais e/ou responsáveis o número máximo de faltas permitidas durante o ano letivo, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- Informar os pais e/ou responsáveis quanto às penalidades previstas em Lei pelo abandono intelectual;
- Realizar uma conversação com os pais e/ou responsáveis pelos alunos, registrando-se em ata, em vias de evasão escolar;
- Após se esgotarem os recursos acima, comunicar o caso à Secretaria Municipal da Educação.

Destarte, no intuito de discutir os itens elencados, faz-se necessário haver na escola subsídios para evitar a evasão escolar. Os educadores devem analisar a assiduidade, socialização e relacionamento interpessoal dos seus alunos, e se observarem a ausência e/ou comportamento diferenciado dos mesmos, devem promover a escuta empática e, quando necessário, comunicar a equipe gestora para que se faça um contato direto com os pais e/ou responsáveis desses. Os dez mandamentos mencionados devem

ser adotados por toda comunidade escolar. Ressalta-se que é de extrema valia a participação dos pais no processo educacional, pois se os mesmos tiverem o senso de responsabilidade e participação em relação à educação poderão contribuir para que seus filhos não evadam do ambiente escolar mediante diálogo, apoio e incentivo.

Por conseguinte, a escola é uma instituição social contendo pilares de informação e formação dos adolescentes, por isso, deve contribuir para a redução desse tipo de gravidez, a fim de contemplar todas as dimensões na vida dos estudantes, principalmente a socioeconômica e cultural. Ou seja, a escola deve fomentar projetos, campanhas educativas, aulas de educação sexual, obtenção de métodos contraceptivos e informação sobre como evitar a gestação.

Nessa conjuntura, há necessidade de repensar a inserção de formações continuadas para os educadores e o papel da escola – sobretudo, em relação à questão de como os pressupostos de uma Educação Sexual contribuem para evitar a evasão escolar e permitem a busca pela autonomia e protagonismo desses jovens, sem desconsiderar seus sonhos e metas para o futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar a gravidez como fator preponderante para a evasão escolar, significa compreender inúmeros significados que ela possui e não somente ver esta questão como um “problema”, como é intitulado por vários indivíduos sobre a temática.

A desinformação sobre a educação sexual é uma questão problemática e preocupante. As escolas e os sistemas de educação devem discutir questões de cunho social – como o que é ser adolescente, a sexualidade, gravidez, drogas, entre outros – e não ficarem restritos, na maioria das vezes, a projetos e semanas temáticas.

O assunto gravidez na adolescência deve estar presente no cotidiano do contexto familiar, e no que concerne à escola, inserir um currículo aberto, flexível e dinâmico, investigando as diversas as interações sociais e de aprendizado dos estudantes de forma a desafiar seus conhecimentos, habilidades, competências e perspectivas para o futuro. A gravidez na adolescência é um problema social que só será resolvido quando o estado, a

família, a escola e os adolescentes ‘compreenderem’ a importância do seu impacto na sociedade e os reflexos nos mais variados contextos.

Faz-se necessário que o educador seja capacitado e tenha objetivos claros para trabalhar com a temática gravidez na adolescência, os problemas e as consequências que a eles foram apresentados. Os alunos precisam compreender o “problema” de uma gravidez precoce, interpretá-lo e executar um plano e estratégias, a fim de concretizar o conhecimento, comprovando e validando suas concepções acerca do que lhes foi ensinado. Igualmente, são necessárias reflexões a serem divulgadas integralmente para a comunidade escolar e científica, as quais poderão contribuir para a constante reconstrução do conhecimento científico sobre gravidez na adolescência como também sugerir estratégias para ações mais direcionadas para a realidade dos atores sociais.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Gravidez tira da escola 25% das adolescentes**. Brasília, Disponível em: 2005.
<http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/noticias/gd070305.htm>. Acesso em: 25 fev. 2010.

ALBUQUERQUE, Cláudia Dias de. **Gravidez na adolescência: a maternidade solitária e suas repercussões no ambiente familiar**. Monografia apresentada para o Curso de Serviço Social, São Luís: 2001.

AQUINO, Julio Groppa. **Sexualidade na Escola**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1997.

BUENO, Gláucia da Motta. **Variáveis de risco para a gravidez na adolescência**. Disponível em: <http://www.virtualpsy.org/infantil/gravidez.html>. Acesso em: 18 dez. 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Brasília. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 1996.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Brasília. MEC/SEF, 2000.

CALDAS, Eduardo de Lima. **Combatendo a evasão escolar**. Rio Grande do Sul, 2006. Disponível em: <http://www.fpa.org.br/conteudo/combatendo-evasao-escolar>. Acesso em: 23 mar. 2010.

CARVALHO, Geraldo Mota de. **Gravidez precoce: que problema é esse?** São Paulo: Paulus, 2006.

DADOORIAN, Diana. **Gravidez na adolescência: Um novo olhar**. Rio de Janeiro: Psicologia Ciência e Profissão, 2003.

GIKOVATE, Flávio. **A Libertação Sexual: Rompendo o Elo entre o Sexo, o Poder e a Agressividade**. 2. ed. Rio de Janeiro: MG Editores, 2001.

SCHARGEL, Franklin P.; SMINK, Jay. **Estratégias para Auxiliar o Problema da Evasão Escolar**. São Paulo: Dunya, 2002.

CAPÍTULO VII

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E SUAS CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Clébia Georgina Lima da Silva Veríssimo de Oliveira¹⁶;

Helena Maria dos Santos Firmino¹⁷; Marycelia Bastos da Silva Melo¹⁸;

Valdeci Lima da Silva¹⁹; Cláudio Henrique Veríssimo de Oliveira²⁰.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-07

RESUMO:

Este artigo busca apresentar, essencialmente, o legado educacional promovido em cada período da história do Brasil. É realizada uma apresentação cronológica de governos e fatos marcantes à educação, como um todo. Para tanto, percorrendo-se entre sucessos e retrocessos, a educação brasileira exprime, ao longo dos tempos, uma forte resiliência que mesmo outrora sendo suprimida, gradualmente, fora resgatada, conforme apresentada nos subtópicos a seguir.

PALAVRAS-CHAVE: História. Legado educacional. Educação brasileira.

THE HISTORY OF BRAZILIAN EDUCATION AND ITS CONTRIBUTIONS TO CONTEMPORARY EDUCATION

ABSTRACT:

This article seeks to present, essentially, the educational legacy promoted in each period of Brazilian history. A chronological presentation of governments and important events in education is carried out as a whole. To this end, moving between successes and setbacks, Brazilian education expresses, over time, a strong resilience that, even though it had been suppressed, was gradually recovered, as presented in the following subtopics.

KEYWORDS: History. Educational legacy. Brazilian education.

¹⁶ Mestranda em Ciências da Educação, FACEM, 2021. E-mail: ana.mg74@yahoo.com.br

¹⁷ Mestranda em Ciências da Educação, FACEM, 2021. E-mail: helenaprof69@gmail.com

¹⁸ Mestranda em Ciências da Educação, FACEM, 2021. E-mail: marycelia_bastos@hotmail.com

¹⁹ Mestranda em Ciências da Educação, FACEM, 2021. E-mail: valdeci.limas@gmail.com

²⁰ Especialista em História do Rio Grande do Norte pela UNP e Gestão Educacional pela UniCesumar. E-mail: claudiounp@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

“Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas” (CAMINHA, 1500, p. 2). A visão do homem europeu sobre os costumes e modo de vida dos nativos sul-americanos foi crucial para a forma de tratamento dada aos mesmos, ou seja, a de inferioridade e extremo preconceito. Após quase meio século de exploração das riquezas naturais, existentes no litoral da América do Sul, os portugueses sofreram grande resistência por parte dos indígenas que já ocupavam este espaço e que não aceitavam sujeitar-se à mão-de-obra imposta, o que culminou em diversos e impetuosos confrontos. Para tanto, no ano de 1549, o então Rei de Portugal, D. João III, designou o envio de uma missão religiosa, denominada Companhia de Jesus, para combater a violência deflagrada na colônia entre europeus e indígenas e, ao mesmo tempo, buscava-se “domesticar” a população nativa, mediante o argumento da catequização que, em sua totalidade, visava à abolição das práticas comportamentais pagãs e condutas revoltosas através da instauração de um novo estilo de vida baseado na doutrina católico-cristã.

Nesse cenário de embates culturais e comportamentais, Cunha (2007) nos destaca que:

A Companhia de Jesus foi o órgão principal no que diz respeito à educação: a ordem obedecia à rígida disciplina militar e seu objetivo inicial era a propagação missionária da fé, a luta contra os infiéis e os heréticos. Esta ordem não foi criada só com fins educacionais, parece que no começo não figuravam esses entre os propósitos que eram antes a confissão, a pregação e a catequização. No balanço final, a inquisição foi o mais terrível, mas não o mais eficaz dos instrumentos da Contra-Reforma. A vitória relativa do movimento católico deve-se mais a ação dos jesuítas e a reforma interna promovida pelo Concílio de Trento, que disciplinou o clero. A Igreja Católica não eliminou o protestantismo, mas conseguiu paralisar sua expansão (CUNHA, 2007, p. 61).

Mediante o exposto, torna-se claro que a missão jesuíta não se fundamentava na educação dos gentios, mas, de igual modo, na submissão religiosa desses à fé cristã para que, assim, fosse possível estabelecer qualquer prática educativa ainda de cunho religioso, como, por exemplo, aprender a ler a Bíblia Sagrada, conhecer os nomes dos santos e outras figuras da Igreja.

A educação jesuíta em Portugal e em suas colônias, como o Brasil, entre os séculos XVII e XVIII, foi influenciada pelo cenário e orientações do Governo de Aquaviva e pautada pelo Ratio Studiorum, o que nos possibilita fazer a análise comparada da educação jesuíta da Metrópole

e da ação desses religiosos na América portuguesa (DIAS, 2017, p. 135).

A princípio, as atividades instrutivas da missão jesuíta sentiram grandes dificuldades para estabelecer certo nível de harmonia com os nativos, principalmente quanto ao que se refere à comunicação. Assim, o então líder missionário, Manoel da Nóbrega, designou à missão a tarefa inicial de ensinar os índios a ler e escrever, o que facilitaria a conquista da catequização e alfabetização. Todavia, os religiosos não eram formados em educação e, logo, surgiria a necessidade de organizar recursos pedagógicos padronizados, surgindo-se em 1599 o *Ratio Studiorum* com essa finalidade educacional.

Carvalho (2001 apud DIAS, 2017) esclarece a importância do *Ratio Studiorum* para a missão jesuíta em todas as colônias do Império Português.

O *Ratio Studiorum* proporcionou à Companhia atuar para além do cuidado, valorização ou identidade de uma educação nacional, local. O Plano de Educação dos inicianos seguia sendo aplicado com o máximo rigor e a constante avaliação dos superiores provinciais, independentemente do continente ou reino onde os religiosos se encontravam, [...] “a escola (jesuíta) não tinha pátria”. O mesmo método e conteúdo das escolas de Évora, Coimbra, Paris, Salamanca e Goa poderiam ser encontrados na Bahia e em Pernambuco com adaptações que não comprometessem o plano universal de ensino jesuítico (CARVALHO, 2001 apud DIAS, 2017, p. 136).

O *Ratio Studiorum* reunia um conjunto de disciplinas e orientações educacionais, metodologias que contemplavam, até mesmo, a premiação de alunos bem sucedidos, dentre outras instruções essenciais à prática pedagógica, sempre embasada em princípios religiosos.

Contudo, tanto o surgimento da Companhia de Jesus na França quanto a do *Ratio Studiorum* na Itália faziam parte de uma ação estratégica do clero para combater o esmorecimento da Igreja em todo mundo, bem como a própria Reforma Protestante que ameaçava instaurar-se na Europa.

A Igreja Católica procurou evitar que católicos convertessem-se ao protestantismo através de várias providências como: criação do Concílio de Trento, que reorganizou a Igreja Católica; fundação da Companhia de Jesus por Inácio de Loyola, para manter os católicos fiéis ao Papa, através da pregação religiosa e da educação; e a criação do Tribunal da Santa Inquisição, para julgar e punir aqueles que se desviassem da doutrina católica - os hereges (CUNHA, 2007, p. 60).

Assim, a Companhia de Jesus e suas expressões educacionais eram subsidiadas por interesses diversificados e que envolviam tanto expressões religiosas quanto educacionais, fundidas em prol da conquista de fiéis e da obtenção da confiança do reino português para permanência de suas obras.

Porém, com o passar de mais de dois séculos de atuação colônia e mais de cem mil indígenas convertidos ao cristianismo, a Companhia de Jesus passa a ser vista como inimiga do Império Português passando por diversos processos até sua expulsão, conforme será apresentado nos subtópicos deste artigo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Diante do iminente sucesso da Companhia de Jesus na catequização cristã de indígenas em todas as colônias do Império Português (por mais de duzentos anos), logo a referida companhia adquiriu proporções descomunais possuindo diversas instituições de ensino, além de se tornarem um subgrupo da Igreja com um contingente de missionários, significativamente, expressivo, levando o então primeiro-ministro português é conhecido como Marquês de Pombal a rebelar-se contra a missão, alertando ao rei sobre a iminente possibilidade de um motim que usurparam os territórios catequizados a favor da Igreja.

Tiuman (2017) nos apresenta a importância de se compreender os fatos históricos envoltos à expulsão da Companhia de Jesus dos territórios do Império Português, como parte essencial da historiografia europeia e brasileira.

A reforma proposta por Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, é assunto obrigatório em todo e qualquer texto de viés histórico sobre a educação seja em Portugal ou no Brasil. Porém, tão importante quanto abordar as mudanças propostas por esta reforma é compreender os motivos que corroboraram para a expulsão dos jesuítas do território brasileiro (TIUMAN, 2017, p. 59).

A influência do Marquês de Pombal sobre as determinações da monarquia delineou a necessidade de uma reforma social em todo o Império Português baseada, principalmente, na imediata expulsão dos jesuítas e da instauração do pensamento iluminista nas colônias foi determinante para que a Companhia de Jesus viesse a ser condenada por traição e suprimida em mosteiros durante muitas décadas.

No entanto, houve justificativas para além da iminente tomada de poder dos religiosos nas colônias, bem como apresentado a seguir.

Assim, para que Portugal saísse do atraso econômico em que se encontrava, precisava investir em uma formação intelectual iluminista, tendo por base o despotismo esclarecido, o desenvolvimento da cultura geral e o progresso em diferentes áreas como a indústria, as artes, as letras, o comércio interno e externo, dentre outras. A Reforma Pombalina promoveu a estatização do estudo e a organização do sistema escolar com a nomeação de Comissários de Estudos, concursos nacionais e exames para Professores Régios e Mestres Particulares, bem como a definição dos livros que seriam permitidos para o ensino (TIUMAN, 2017, p. 60).

A reforma pombalina, no campo da educação colonial, trouxe um novo pensamento acerca das práticas de ensino, pois abdicar a influência do cristianismo sobre as formas de se interpretar o mundo, porém não tornava clara um dos princípios essenciais do iluminismo, a emancipação do pensamento crítico-social o que, de fato, não era promovido, pois se buscava promover um ensino distinto dos jesuítas, porém ainda submisso à monarquia portuguesa (TIUMAN, 2017).

A educação pública no período imperial não ganhou notório destaque, mesmo diante de pensadores para além de seu tempo, como Abílio César Borges, haja vista que entre as prioridades do Império a educação pública não era considerada um elemento capaz de contribuir, significativamente, de alguma forma, para o império, sendo esta subestimada por muitos anos, atravessando gerações de maneira estagnada.

Por essa perspectiva, é possível compreender o processo de educação brasileira no século XIX: uma sociedade de base escravocrata, na qual a economia se desenvolvia por meio da exploração de uma mão-de-obra, cuja única ou principal exigência era saber lidar com a terra no plantio da cana-de-açúcar, do café etc. (BRANDÃO, 2009, p. 78).

Reitera-se que a maioria da população da colônia era camponesa e a educação formativa e honorária também não traria benefícios diretos e significativos à população pobre e ainda escravocrata, o que revela a falta de conscientização por parte da nobreza para liderar uma colônia semi-independente (BRANDÃO, 2009).

Foi a partir das três primeiras décadas do século XX que a população brasileira começa a despertar para as reivindicações sociais em prol da melhoria da qualidade da educação pública, principalmente, inspirada nas grandes revoluções que eclodiram na

Europa e América do Norte, além do mais, na década de 1930, o governo brasileiro apresentava indícios de uma parceria sólida com a sociedade (BRANDÃO, 2009).

É através do governo de Getúlio Vargas que Magalhães (2020) evidencia que:

[...] em 1930 é instituído o Ministério da Educação na tentativa de aprimorar a educação da população do País, pois com os programas de imigração estimulados ao fim da escravidão, a população nativa estava desqualificada para atender as demandas do mercado de trabalho (MAGALHÃES, 2020, p. 66).

Compreende-se que, nessa época, a educação não era um intento nacional, mas, sim, uma estratégia governamental para melhorar a qualificação técnica da mão-de-obra que agora já não se voltava apenas ao campo, mas, também, para a industrialização do país, surgindo-se diversas iniciativas públicas e privadas que ofertam diferentes tipos de ensino que contemplavam setores tecnológicos para o trabalho especializado.

Sem sombra de dúvidas, a década de 1930 contribuiu, de uma forma ou de outra, para o desenvolvimento de novas concepções acerca da educação nacional que, gradualmente, adquiriu novas menções quanto ao que se refere à igualdade e equidade de direitos, superando-se as retrógradas concepções de centralidade da educação enquanto produto de privilégio às elites sociais (PASSANHA et al., 2017).

Todavia, o dualismo entre a oferta de uma educação de elite e outra para as massas ainda é expressa hoje na coexistência da oferta de ensino público e privado, o que acaba corroborando com o pensamento de que a educação pública seja para as massas (baixa qualidade) e a privada como uma educação de elites (alta qualidade), subestimação estas expressas e evidenciadas em todas as localidades do país.

No subtópico a seguir, será apresentada a continuidade do governo Vargas e as novas perspectivas da educação nacional.

O período do Estado Novo brasileiro marcou a terceira e última fase do governo Vargas. O Estado Novo foi um período que se estendeu de 1937 a 1945, inspirado, principalmente, em correntes políticas europeias, como o Fascismo e o Nazismo, “No Estado Novo havia uma preocupação em disciplinar os indivíduos. Sendo a educação formal e o esporte as principais atividades condicionadoras” (MOSKO et al., 2010, p. 4).

Faria (1983 apud MENDES, 2017) aponta que:

É importante reportar-se às lutas por direitos sociais – principalmente a educação – para melhor compreender o período chamado de Estado Novo, cujas reivindicações foram concretizadas na Carta Magna de 1934, documento que estabeleceu o marco histórico na garantia de direitos sociais, pautando-se em preceitos democráticos, “com total liberdade de crença, reunião, associação política e imprensa. Também preservava o regime federativo, assegurava eleições por sufrágio universal e direto para todos os cargos executivos, de Presidente da República a governadores e prefeitos” (FARIA, 1983 apud MENDES, 2017, p. 56).

A educação no Estado Novo adquiriu a visão estadista europeia, buscava-se moldar, por meio da educação, cidadãos militarizados, isto é, fiéis aos princípios de seus superiores sem contestações, “Assim, a disciplina é fator integrante dos princípios do novo regime, não somente no esporte ou na Educação Física, mas também em várias outras áreas, já que havia uma necessidade de condicionar as pessoas para que não contestassem ou se rebelassem contra a doutrina imposta” (MOSKO et al., 2010, p. 4).

Com o advento do Estado Novo, com o Governo de Getúlio Vargas, e o intenso processo de industrialização no país, foi dada ênfase “ao desenvolvimento de uma política educacional voltada para o ensino vocacional urbano, destinado especialmente às classes populares”, com a ideia de capacitar profissionalmente para suprir as vagas do mercado de trabalho (LEITE, 2002 apud MENDES, 2017, p. 57).

Vagas essas advindas da demanda de mão-de-obra especializada nos setores industriais, mecânicos, eletricitas, operadores de máquinas etc., o que a educação local não dava conta, surgindo-se, paralelamente a essa necessidade de qualificação a intenção do governo em direcionar o ensino sob a perspectiva nazista, pois “Um dos principais projetos do Estado Novo era o de formação do “homem brasileiro”, cuja concretização requeria o “aperfeiçoamento da raça” (ARAÚJO, 2000, p. 13).

Na concepção de Silva (2016):

A proposta de reformulação do ensino profissional foi feita incorrendo no risco de um esvaziamento de conteúdo, reforçando o dualismo e o movimento em prol de uma certificação sem garantias, em que a qualidade foi posta como um patamar para o futuro e o ensino médio pensado como um estágio preparatório para as elites. Reproduz-se assim o modelo que vigorou na legislação de 1937, durante o Estado Novo getulista, o qual associava o ensino profissional às camadas populares, ou seja, uma alternativa para aqueles que concluíam a educação primária, mas não conseguiam ingressar nos ginásios mediante o Exame de Admissão, ou não possuíam condições econômicas para continuar os estudos (SILVA, 2016, p. 41).

Mais uma vez, encontra-se expresso o dualismo da educação estratificada em classes, ou seja, a educação no Estado Novo também presumia o destino das etapas superiores da educação para poucos (as elites), corroborando para uma visão distanciada das massas ao desenvolvimento intelectual, sobrando a formação primária para o operariado e o secundário e superior para indivíduos que detivessem poder aquisitivo para dar continuidade aos estudos (SILVA, 2016) e nesse contexto de dualidade educacional, entre pobres e ricos, surge uma nova visão acerca de uma educação homogênea e não excludente, a pedagogia rural.

De acordo com Mendes (2017):

Em síntese, o ruralismo pedagógico foi uma corrente de pensamento que defendia uma pedagogia diferenciada para os sujeitos do campo, respaldada nos enfoques do professor, do método de ensino e do currículo, devendo os professores potencializar o ensino para oferecer possibilidades para que o homem permanecesse no campo, se orgulhasse do seu modo de vida e tivesse uma educação que atendesse às necessidades de cada região (MENDES, 2017, p. 58).

A proposta da pedagogia ruralista desafiou os impasses administrativos de uma educação centrada no urbanismo e no desenvolvimento industrial, podendo-se dizer que tal pedagogia foi uma ação que realmente preocupou-se na formação de um sujeito que se beneficia de um aprendizado coletivo e não apenas em prol de patrões ou setores comerciais.

Com o passar do tempo, a pedagogia ruralista adquiriu reconhecimento e status de importância, sendo hoje considerada de extrema relevância quanto ao que se refere à educação do campo e princípio legítimo para o desenvolvimento e ascensão social para futuros cursos agrários superiores.

A seguir, serão apresentados os aspectos da educação brasileira no período da República Populista.

A República Populista adquiriu essa identificação diante da forma com que os presidentes buscavam se aproximar da população, através de caminhadas e grandes aglomerações que transmitisse a visão de afinidade com os ideais populares, ou seja, um governo que caminhasse com o povo e para o povo, pelo menos em tese.

O cenário educacional do período da República Populista era turbulento, principalmente diante da disputa entre a laicidade da educação defendida por pensadores como Anísio Teixeira, Florestan Fernandez, Fernando de Azevedo e outros e, por outro lado, a defesa da Igreja e dos grandes empresários que buscavam o reconhecimento da privatização da educação, através da oferta do ensino particular, período turbulento este que culminou no chamado “Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados”, de 1959, firmado por Fernando de Azevedo e mais de 160 personalidades em destaque no cenário cultural brasileiro. No mais, a educação, de modo geral, ainda preservava sua ‘gênese’ excludente, contemplando-se interesses de grupos dominantes, economicamente (MENDES, 2017).

Após um longo período de obscuridade administrativa nacional, precisamente, vinte e um anos, o país efetiva sua esperança por tempo de democracia e em 5 de outubro de 1988 é instaurada a nova e última Constituição Federal do Brasil que vingara até os dias atuais. Sob a perspectiva da nova Constituição Nacional, a educação recebeu como jamais fora vista em nenhuma das Cartas Magnas que o país já teve.

Oliveira (1999) destaca que:

A declaração do Direito à Educação é particularmente detalhada na Constituição Federal (CF) da República Federativa do Brasil, de 1988, representando um salto de qualidade com relação à legislação anterior, com maior precisão da redação e detalhamento, introduzindo-se, até mesmo, os instrumentos jurídicos para a sua garantia. Entretanto, o acesso, a permanência e o sucesso na escola fundamental continuam como promessa não efetivada. Comparações internacionais do perfil de escolarização da população apresentam o Brasil com um dos piores desempenhos do mundo. Apenas 22% dos ingressantes concluem o ensino fundamental de oito anos e apenas 39% atingem a 5ª série (OLIVEIRA, 1999, p. 61).

Os desafios que a nação tinha de enfrentar no campo educacional eram iminentes, todos os processos corrompidos pela ditadura militar atrasaram a dinâmica de uma nova gestão administrativa pautada na qualidade de vida e garantia de segurança, moradia e dignidade a todos. A educação passaria ainda por contínuas análises até que quase uma década após o fim do golpe militar fosse instaurada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996 (OLIVEIRA, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até os dias atuais, os reflexos da Constituição Federal de 1988 buscam espaço na sociedade para serem além de efetivados preservados. Os novos líderes nacionais buscam atrelar políticas públicas sob o viés da constituição, porém ainda há diversos impasses quanto à oferta e alcance da Educação Básica em escala nacional, principalmente, por se tratar de um país de grandes proporções geográficas e que possuem residentes em regiões recuadas, o que dificulta, ainda mais, seu alcance e efetividade da igualdade de direitos educacionais e sociais para todos.

REFERÊNCIAS

- CAMINHA, Pero Vaz de. Ministério da Cultura. Fundação Biblioteca Nacional. Departamento Nacional do Livro. **A carta de Pero Vaz de Caminha (1500)**. Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf Acesso em: 26 abr. 2021.
- CARVALHO, Rómulo de. **História do Ensino em Portugal**. Desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano. Lisboa: Fundação Calouste Guibenkian, 2001.
- CUNHA, Jorge Luiz da. **História da educação**. Universidade Federal de Santa Maria. Coordenação de Educação a Distância. Centro de Educação. Santa Maria/RS, 2007.
- DIAS, Roberto Barros. **História da expulsão dos jesuítas da capitania de Pernambuco e anexas (Ceará, Paraíba e Rio Grande do Norte) em 1759: a disputa política e os domínios da educação**. 2017. 264f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.
- FARIA, Antônio Augusto. **Getúlio Vargas e sua época**. 2. ed. São Paulo: Global, 1983.
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MAGALHÃES, Guilherme Lins de. **Relações entre estado e empresariado no sistema de formação profissional: uma visão comparada entre Brasil e Alemanha**. 2020. 320f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2020.
- MENDES, Marciane Maria. **Especificidades da educação e da escola do campo: documentos oficiais e produção bibliográfica em análise (1996-2016)**. 2017. 251f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- MOSKO, Jackson Fernando; CAPRARO, André Mendes; MOSKO, José Carlos. **O Estado Novo (1937-1945) e a Educação Física: doutrinando corpos no exercício do poder**. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 15 - Nº 143 - Abril de 2010.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça.** Revista Brasileira de Educação, Nº 11, mai/jun/jul/ago., 1999.

PESSANHA, Eurize Caldas; ASSIS, Wanderlice da Silva; SILVA, Stella Sanches de Oliveira. **História do ensino secundário no Brasil:** o caminho para as fontes. Revista Roteiro, Joaçaba, E-ISSN 2177-6059, v. 42, n. 2, p. 311-330, maio./ago., 2017.

SILVA, Naiaranize Pinheiro da. **Juventude e escola:** a constituição dos sujeitos de direito no contexto das políticas de ações afirmativas. 2016. 276f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

TIUMAN, Patrícia Elisabel Bento. **A História da Disciplina Literatura no Ensino Secundário Brasileiro e as Avaliações Externas:** o exame vestibular, o ENEM e o Enade de Letras. 2017, 318f. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

CAPÍTULO VIII

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PILARES DE UMA BOA FORMAÇÃO

Julielma Melo de Freitas Da Mata²¹; Clézia Araújo de Oliveira²²;

Francisco Clecio Araújo Silva²³; Roneide Silva Oliveira²⁴.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-08

RESUMO:

O artigo apresentado intitulado Alfabetização e Letramento Como Processos Essenciais para a Formação do Indivíduo tem como objetivo de estudo mostrar uma pesquisa bibliográfica descritiva, por meio de leitura explorar um pensamento reflexivo sobre o assunto exposto acima, enfatizando A importância da alfabetização e letramento na formação do indivíduo. A pesquisa está amparada teoricamente pelos Gabriel Chalita, Ensino Fundamental de nove anos, entre outros, definimos como objetivo investigar a importâncias da Alfabetização e Letramento: pilares de uma boa formação, além de investigar formas de superar os déficits já existentes nos espaços escolares e a importância da família nesses processos como um agente de apoio e incentivo para que ambos aconteçam com eficácia. Este assunto é bastante relevante, pois interfere diretamente no processo de desenvolvimento do sujeito, pois a necessidade da alfabetização e letrada estará presente em todas as etapas da vida.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Letramento. Indivíduo. Formação.

LITERACY AND LETTERING: PILLARS OF A GOOD FORMATION

ABSTRACT:

The article presented entitled Literacy and Literacy as Essential Processes for the Formation of the Individual ”aims to show a descriptive bibliographic research, through reading exploring a reflective thought on the subject exposed above, emphasizing the importance of literacy and literacy in training of the individual. The research is supported theoretically by Gabriel Chalita, Elementary School of nine years, among others, we define as objective to investigate the importance of Literacy and Literacy: pillars of a good formation, besides investigating ways to overcome the defits already existing in school spaces and the importance of the family in these processes as a support and incentive schedule for both to happen effectively. This subject is very relevant, as it directly interferes in the subject's development process because the need for literacy and literacy will be present in all stages of life.

KEYWORDS: Literacy. Literacy. Individual. formation.

²¹Professora da Educação Básica. E-mail: julielma_guerreira@hotmail.com

²² Professora da Educação Básica. E-mail: cleziaara5@gmail.com

²³ Professora da Educação Básica. E-mail: cleciofrancisco@yahoo.com.br

²⁴ Professora da Educação Básica. E-mail: roneide_silva@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A escolha do tema se deu sabendo que a Alfabetização e o Letramento são processos de grande importância para a vida de qualquer indivíduo, na nossa passagem pela vida passamos por escolhas e quando temos a oportunidade de passar por esses dois processos a nossa vida torna se mais fácil e podemos contribuir com outras pessoas a partir do nosso conhecimento em ambas as áreas. Consideramos que a alfabetização traz ao indivíduo um maior domínio sobre o mundo, sendo que a ausência da passagem por esse processo nos trazem algumas limitações na nossa vivência humana, pois a alfabetização juntamente com o letramento pode nos levar além em virtude de ter processos que nos proporcionam aprendizagens para a vida.

Hoje no Brasil é alarmante os nossos índices educacionais, onde os de gráficos apontam para níveis de aprendizagem baixíssimos, diversos são os motivos pelos quais as crianças não aprendem, alguns apontam para falta de investimento na educação outros para a falta de interesse do aluno, desestruturação das famílias, metodologias não eficazes, entre outras causas, de fato esse é um processo complexo, pois a alfabetização é algo amplo que se inicia antes mesmo antes da criança ir à escola , vejamos a citação a seguir o que diz :

Para Perez (2002, p. 66)

A alfabetização é um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries, continua pela vida afora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola paralelamente à escola.

De acordo com a citação a alfabetização é um processo que se inicia antes da criança vir à escola pela sua leitura visual que a mesma faz do mundo ao seu redor, ou seja muitas vezes a criança já chega a escola conhecendo muitas letras em virtude de influências familiares ou até mesmo das mídias.

No entanto, além da alfabetização existe o letramento, então esse é o desafio do educador, dar continuidade a esse processo que já foi iniciado na instituição familiar, pois de fato não basta alfabetizar, mas precisamos encarar o desafio de alfabetizar letrando.

Um aspecto muito importante da citação citada acima é que esses de fato são processos amplos que inicia cedo, porém como o mesmo é amplo, eles seguem após a vida escolar, ou seja, prosseguir durante a vida, pois estamos sempre aprendendo, sempre precisando ser inseridos em novos tipos de conhecimento. Os dois são processos totalmente possíveis, no entanto cabe a nós educadores

Compreender esses processos como essenciais para o desenvolvimento do indivíduo e contribuir para sociedade com mais qualidade de vida, pois é exatamente isso que uma sociedade bem instruída tem, pois, um mundo com educação e conhecimentos produz melhores frutos de vida.

CONCEITUANDO A ALFABETIZAÇÃO

De acordo com o dicionário significados, a alfabetização é definida como o processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever de maneira adequada e a utilizar está habilidade como código de comunicação, e é nesta perspectiva que defendemos a alfabetização como um processo de muita importância na formação do indivíduo, tendo em vista que quando o indivíduo apropria se desse código sua comunicação com o mundo ganha novas formas.

O termo Alfabetização, segundo Soares (2007), etimologicamente, significa: levar à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar a ler e a escrever. Assim, a especificidade da Alfabetização é a aquisição do código alfabético e ortográfico, através do desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita.

Na história do Brasil, a alfabetização ganha força, principalmente, após a Proclamação da República, com a institucionalização da escola e com o intuito de tornar as novas gerações aptas à nova ordem política e social. A escolarização, mais especificamente a alfabetização, se tornou instrumento de aquisição de conhecimento, de progresso e modernização do país. (MORTATTI, 2006).

Conforme vimos na acima a alfabetização é um processo a qual é necessária a aprendizagem, no entanto esse acontecer algum fator que não permita que o mesmo não ocorra, haverá falha no processo, sendo assim uma das responsabilidades do professor seria possibilitar essa aquisição do conhecimento do processo de alfabetização de cada

educando, também devemos levar em conta que caso o professor tiver dificuldades, não for flexível, ele poderá enfrentar dificuldades na mediação. Sabemos sim que é um processo árduo, porém é um processo totalmente possível e que o mesmo levará para o indivíduo diversas possibilidades de conhecimento de mundo, sabemos que a alfabetização ela passa por vários processos ao longo da vida escolar, mais o importante é que ela seja iniciada, gerando assim a possibilidade de ser finalizada. No entanto discorreremos um pouco da contribuição que a alfabetização e o letramento tem para o indivíduo.

A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO

A alfabetização tem sim uma grande importância na formação do indivíduo, claro que não estamos dizendo que pessoas não alfabetizadas não serão capazes de desenvolverem uma vida comum, porém quando não somos alfabetizadas encontramos algumas limitações, compreendemos que em muitos aspectos os mesmos se adaptam a situações, mais em diversos aspectos eles deixam de vivenciar muitas situações pelo fato de não conseguirem ler ou ler e não entender o que ler.

As crianças desde muito cedo, convivem com a língua oral em diferentes situações: os adultos que as cercam falam perto delas e com elas. A linguagem ocupa, assim, um papel central nas relações sociais vivenciadas por crianças e adultos. Por meio da oralidade as crianças participam de diferentes situações de interação social (BRASIL, 2007, p. 69).

Realmente é isso mesmo que acontece a linguagem é essencial para a comunicação do indivíduo com todos que o cerca, com essa prática acontece o letramento pois é por meio da oralidade que ela acontece, contribuindo assim com o processo de formação do indivíduo. Conforme vimos acima a interação social é real desde a infância e conforme o tempo vai passando, essa necessidade de interação continua sendo necessária para a continuação da formação da criança, inclusive do processo de alfabetização e letramento. O importante é que o adulto não despreze as ideias da criança, mas ao contrário que os mesmos saibam aproveitar cada colocação e cada pergunta e gerar aprendizagem, pois é assim é através dessas interações que o processo de formação vai acontecendo, e é exatamente desde desse período com o processo de alfabetização e

letramento vai acontecendo, tantos nas relações em casa, na escola ou até mesmo em outras instituições que a criança frequente.

De acordo com Magda Soares (1998, p. 47) alfabetizar e letrar são duas coisas distintas, mas inseparáveis, ao contrário, ela diz que o ideal é alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das nossas práticas sociais diárias, a fim de que o indivíduo entender o porquê da aquisição do código de leitura e escrita, pois aprendendo dessa forma ele saberá como usar o código de leitura e escrita.

Conforme analisamos até esse ponto a alfabetização e o letramento tem um papel social na vida do indivíduo, pois ele poderá usá-los durante toda sua existência, não estamos dizendo que quem não sabe ler e escrever não é participante da sociedade num todo, porém ele deixa de viver algumas práticas sociais, por não ter sido alfabetizado e letrado no momento exato.

COMO SUPERAR DÉFICITS DE ALFABETIZAÇÃO?

Superar déficit de alfabetização é sem dúvida um grande desejo nosso com esse trabalho, no entanto deixaremos aqui algumas discussões as quais você pode analisar e ver quais são as formas que poderão contribuir em suas metodologias para superar as dificuldades dos educandos. Muitas questões estão envolvidas neste processo pelo qual muitas as pessoas não aprendem, porém de forma geral é necessário levar em conta muitos aspectos por quais as mesmas não aprender, no entanto quando o professor usa diversas metodologias de ensino, principalmente usando a ludicidade ele terá um norte de qual será a provável razão por que a criança não aprende, pois na verdade há sempre um por que a criança não aprende, ninguém não aprende apenas porque não quer, mas sempre existe um motivo real, o qual normalmente o professor percebe que existe um déficit de aprendizagem por meio de avaliações ou observações.

Pesquisas identificam que apontam para os aspectos emocionais das crianças com dificuldades de aprendizagem. Os resultados mostram que essas crianças procuram menos sua família e também seus pares para o suporte na resolução dos problemas afetivos que advêm de dificuldades de comunicação. Constata-se que a relação do aprendeste com a escola pode representar instabilidade emocional em razão dos processos de elaboração de novos conhecimentos. Segundo (SISTO; MARTINELLI, 2006, p. 73).

A citação acima mostra uma das possibilidades a qual pode representar a falta de aprendizagem da criança, que seria problemas ou instabilidades emocionais, no entanto isso é apenas uma motivação que contribui para que a criança não aprenda, mas sabemos que há um leque de possibilidades que envolve essa não aprendizagem, mas para essa perspectiva emocional a aproximação afetiva do professor com o mesmo poderá contribuir, no entanto a pesquisa prova que elas procuram menos a família, em virtude dessa distância, a aproximação com o professor poderia ajudá-lo a resolver seus problemas afetivos, essa aproximação e a resolução de problemas gera muitos mais aprendizados mediante a citação acima.

No entanto, a afetividade seria apenas uma das indicações de superação de déficit de aprendizado, ou seja, a afetividade ela contribui para a resolução de problemas afetivos e a tendência é que quando eles se resolvem melhor, os mesmos aprendem mais.

Para Silva (2003, p. 10) O ambiente educativo é espaço de superação de desafios pedagógicos que se faz uma aprendizagem dinâmica e a mesma é compreendida como uma construção de conhecimento em busca da formação cidadã, nesse mesmo pensamento entendeu-se que a escola é um lugar onde o conhecimento precisa ser dinâmico, sendo a escola responsável de mediar baseada em várias estratégias, a fim de superar as dificuldades e gerar aprendizado visando à formação cidadã. Claro que há dificuldades que não conseguimos superar na escola, mas quando olhamos para o aluno tentando entender o porquê que o aluno não aprende o professor com seu olhar investigador terá uma noção de como fará para superar a dificuldade e gerar no aluno o aprendizado da alfabetização e do letramento.

CONCEITUANDO LETRAMENTO

De acordo com Soares, 2003, a palavra letramento é de uso ainda recente e significa o processo de relação das pessoas com a cultura escrita. Assim, não é correto dizer que uma pessoa é iletrada, pois todas as pessoas estão em contato com o mundo escrito. Mas, se reconhece que existem diferentes níveis de letramento, que podem variar conforme a realidade cultural. Este termo ganha espaço a partir da constatação de uma problemática na educação, pois através de pesquisas, avaliações e análises realizadas,

chegou- se à conclusão de que nem sempre o ato de ler e escrever garante que o indivíduo compreenda o que lê e o que escreve. Entretanto, se reconhece que muito mais que isso, é realizar uma leitura crítica da realidade, respondendo satisfatoriamente às demandas sociais.

Como mostra os relatos acima, o letramento é de fato um processo separado da alfabetização, pois conforme Soares citou acima, esse é um processo que depende da realidade cultural onde o indivíduo está inserido, e esse fato é algo riquíssimo, pois não seria fácil para as pessoas não alfabetizadas participarem e contribuírem na vida social da comunidade se não fossem letradas, pois o letramento ele vai trazer poder de participação para todo indivíduo e principalmente para aquele não se apropriou do alfabeto, pois no caso ele teria um código de linguagem a menos .

[...] no Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, [...] o que tem conduzido a um certo apagamentos da alfabetização que, talvez com algum exagero, denomino desinvenção da alfabetização [...]. (SOARES, 2003, p. 8 – grifos nossos).

Ambos têm sua importância no processo de formação do indivíduo, porém nem uma das duas podem ser esquecidas. O letramento tem sua contribuição social, mas só terá sentido quando for acompanhada de uma alfabetização realizada com qualidade, uma não poderá opor se a outra, caso isso aconteça certamente falharemos, pois, o letramento tem grande utilidade para uma melhor organização e socialização com o mundo e sem ele certamente sofreremos limitações, mas vamos seguir em busca de deixá-lo cada dia mais comum nas escolas de nosso país.

COMO ALFABETIZAR LETRANDO?

Alfabetizar letrando é um desafio proposto por cada um de nós professores, sendo que em décadas atrás apenas alfabetizar já seria o suficiente, no entanto o tempo passou e a forma do ensino ganhou novos contextos sociais.

As crianças, desde muito cedo, convivem com a língua oral em diferentes situações, os adultos que as cercam falam perto delas e com ela. A linguagem ocupa, assim, um papel central nas relações sociais

vivenciadas por crianças e adultos. Por meio da oralidade, as crianças participam de diferentes situações (BRASIL, 2007, p. 69).

De acordo com a citação desde de muito cedo o letramento já está presente em nosso meio, pois a criança é estimulada a falar para fazer uso da fala, a fim de usá-la em suas necessidades, e gradualmente pela sua própria fala a mesma aprende a fazer suas produções textuais, dependendo do seu estímulo e fala e raciocínio lógico desde a infância, assim também é a perspectiva de letramento em conjunto com a alfabetização, pois a criança vai alcançando degraus, não basta apenas ensiná-las a decodificar as letras, mais ensina-las a fazer uso das tais na ocasião necessária. Essa deve ser a nossa perspectiva ao ensinar, explicando a criança a usar da melhor maneira possível tudo que estamos aprendendo em sala de aula.

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE UMA CRIANÇA.

A família normalmente é a primeira instituição a qual a criança tem seus primeiros contatos, nesse ambiente ela tem sua primeira oportunidade de aprendizagem, para o processo de ensino de alfabetização e letramento não é diferente, a família é sim um agente indispensável para que o sucesso seja de fato alcançado.

As crianças não formam uma comunidade isolada, elas são parte do grupo e suas brincadeiras expressam esse pertencimento. Elas não são filhotes, mas sujeitos sociais; nascem no interior de uma classe, de uma etnia, de um grupo social. Os costumes, valores, hábitos, as práticas sociais, as experiências interferem em suas ações e nos significados que atribuem às pessoas, as coisas e as relações.

Nesta perspectiva entende-se que as crianças são autores de sua própria história, no entanto elas têm a influência de formação de toda sociedade que está em seu redor, por esse motivo a família exerce grande contribuição nesse processo de crescimento e formação da identidade da criança. Como seres pensantes que são as crianças, elas são influenciadas por nossas práticas, costumes, hábitos entre outros e é essa relação que vai formando e influenciando gerações, nesta perspectiva entendemos que a família exerce grande influência na vida dos educandos quanto a alfabetização, pois conforme vimos acima, as famílias exercem influências, claro que sabemos que não é uma regra, mas muitas crianças deixam de ser influenciadas por suas próprias famílias, baseando-se na

citação acima, quanto maior forem as influências da própria família dentro do lar quantos as questões educacionais, mais interesse e estímulo elas terão na escola , claro que sabemos que há exceções, mas de forma geral as crianças que são estimuladas pela família normalmente apresentam melhores resultados na escola .

Para Charlita (2001), por melhor que seja uma instituição escolar, por mais capacitados que sejam os professores, nunca irá compensar a carência deixada por uma família ausente, com essa afirmação acima o autor confirma a importância da família no processo de formação de uma criança; não estamos dizendo que seja impossível uma criança aprender sem o estímulo e a presença da família, no entanto com a parceria da mesma esse processo torna se mais eficaz. Neste contexto da participação da família, não podemos como profissionais da educação desistir de trazer para perto da escola às famílias, pois de braços dados conseguiremos melhores resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que a pesquisa bibliográfica realizada para o referido assunto estudado foi finalizada com bastante proveito, tendo em vista que a alfabetização e o letramento exercem grande importância na vida do indivíduo. Sendo a escola uma instituição que tem um grande poder de contribuição e influência na vida do educando, nesta perspectiva entendemos que quanto maior o estímulo das instituições que estão próximas a criança neste processo de formação, melhores resultados ela terá.

Entendemos esses dois processos como sendo essenciais para a vida do indivíduo, pois, a alfabetização e o letramento trazem uma nova perspectiva de vida ao indivíduo, sendo os dois processos que permitem aos tais ampliar sua forma de comunicação com o mundo. As instituições escolares podem fazer muito por esse processo, pois a conscientização da importância da participação da família é algo que a escola pode fazer caso deseje, não que seja seu principal papel, mas como comprovamos na pesquisa, em parceria essas instituições vão longe. Concluimos com a certeza de dever cumprido, pois temos certeza que quando a alfabetização e o letramento chegam na vida de um indivíduo ele certamente terá um processo de convívio na sociedade com muito mais qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

DIOGO, Emilli Moreira – UEPG, GORETTE, Milena da Silva – UEPG, **Letramento e alfabetização: uma prática pedagógica de qualidade-** Curitiba 7 a 10 de novembro de 2011. Significados.com.br data 10 de setembro de 2019 horas 11:39 dicionário on line . https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5806_2767.pdf 10 de setembro de 2019 hora 22: 51

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Trabalho apresentado na 26º Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003. https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/alfabetizacao-educando-com-dificuldades-aprendizagem.htm#capitulo_5.1 Publicado por: Celiane Alves Martins hora 08:24. Ensino fundamental de nove anos orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade, 2º edição, Brasília, 2007.

CHALITA, Gabriel. São Paulo. **Educação a solução está no afeto**, Editora Gente, 2001 1ª edição, 2004 edição revista, corrigida e atualizada.

CAPÍTULO IX

APLICAÇÃO DE UM CURSO DE INFORMÁTICA BUSCANDO A INCLUSÃO DIGITAL DOS ESTUDANTES CARENTES DO DISTRITO DE CORRENTINHO DO MUNICÍPIO DE GUANHÃES EM MINAS GERAIS

Bruno de Souza Toledo²⁵; Luiz Henrique Bicalho Campos²⁶;

Vander Cardoso de Macedo²⁷; Marcos Vinícius de Souza Toledo²⁸;

Karina Dutra de Carvalho Lemos²⁹.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-09

RESUMO:

A Inclusão Digital é um processo de democratização do acesso às tecnologias da informação, permitindo às pessoas serem inseridas na sociedade para terem acesso à informação e aprendizado das tecnologias atuais, pois se tornaram essenciais visto que se encontram presentes no nosso cotidiano, ou em qualquer ambiente em que se esteja enquadrado, independente da área de atuação, para assim, usufruir de seus benefícios, tais como: compartilhamento de informações em tempo real, informatização do trabalho, dentre outros. Percebe-se essa realidade na educação, que discutida em diversos artigos que citam a escola como facilitadora em tornar o estudante compatível com as necessidades atuais e futuras, contudo, nem sempre as instituições cumprem com essa tarefa de acordo com que vem a ser necessário, devido à falta de investimentos governamentais, por muitas vezes interesses locais ou um projeto que venha incentivar a Inclusão Digital nas escolas. Conseqüentemente, perfazendo com que esse indivíduo venha a ser rejeitado no mundo digital, e traz conseqüências futuras, como por exemplo, a sua inserção no mercado de trabalho, pela falta desse conhecimento tecnológico. Almejando amenizar tal deficiência em nossa região, este presente trabalho propôs a implantação de um curso de informática básica buscando a Inclusão Digital no distrito de Correntinho, do município de Guanhães, em Minas Gerais. O curso foi realizado na Escola Estadual Tenente José Coelho da Rocha. Verificou-se um certo grau de deficiência com relação a conhecimentos sobre informática por parte dos estudantes por meio da aplicação de questionários, antes de iniciar o curso e assim melhorar a sua preparação, ao final trouxe benefícios para os estudantes e a comunidade local, tais como: inserção da tecnologia, o que ocasionou a Inclusão Digital.

²⁵ Instituto Federal de Minas Gerais - campus Governador Valadares; <http://lattes.cnpq.br/7206178125726219> E-mail: bruno.toledo@ifmg.edu.br

²⁶ Instituto Federal de Minas Gerais - campus São João Evangelista; <http://lattes.cnpq.br/2579025761205852> E-mail: campos.luiz.henrique.bicalho@gmail.com

²⁷ Instituto Federal de Minas Gerais - campus São João Evangelista; <http://lattes.cnpq.br/746619447161959> E-mail: vandermacedo23@gmail.com

²⁸ Instituto Federal de Minas Gerais - campus Avançado Ponte Nova; <http://lattes.cnpq.br/3135201649549035> E-mail: marcos.toledo@ifmg.edu.br

²⁹ Instituto Federal de Minas Gerais - campus São João Evangelista; <http://lattes.cnpq.br/9520732903215220> E-mail: karina.dutra@ifmg.edu.br

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Inclusão Digital. Informática.

**APPLICATION OF A COMPUTER COURSE SEARCHING FOR THE
DIGITAL INCLUSION OF STUDENTS IN NEED OF THE CURRENTINHO
DISTRICT OF GUUNHÃES MUNICIPALITY IN MINAS GERAIS**

ABSTRACT:

Digital Inclusion is a process of democratizing access to information technologies, allowing people to be inserted in society to have access to information and the learning of current technologies, as they have become essential since they are present in our daily lives, or in any environment in which it fits, regardless of the area of operation, so as to enjoy its benefits, such as: sharing of information in real time, computerization of work, among others. This reality in education is perceived, which is discussed in several articles that mention the school as a facilitator in making the student compatible with current and future needs, however, institutions do not always fulfill this task according to what is needed, due to the lack of government investments, often local interests or a project that will encourage Digital Inclusion in schools. Consequently, making this individual to be rejected in the digital world, and has future consequences, such as, for example, his insertion in the job market, due to the lack of this technological knowledge. Aiming to alleviate this deficiency in our region, this present work proposed the implementation of a basic computer course looking for Digital Inclusion in the district of Correntinho, in the municipality of Guanhães, in Minas Gerais. The course was held at the Tenente José Coelho da Rocha State School. There was a certain degree of deficiency with regard to students' knowledge of computers through the application of questionnaires, before starting the course and thus improving their preparation, in the end it brought benefits to students and the local community, such as: insertion of technology, which led to Digital Inclusion.

KEYWORDS: Education. Digital inclusion. Computing.

INTRODUÇÃO

Conhecimentos vinculados com a área da informática não são mais uma necessidade apenas dos profissionais que atuam na área de Tecnologia da Informação (TI). Atualmente, independente da área de atuação, se torna indispensável possuir noções de informática.

Isso decorre devido ao grande valor que as informações possuem para as organizações, sendo que, com dados bem tratados, há uma melhor tomada de decisões. A TI é algo cada vez mais comum no dia-a-dia das pessoas e das grandes e pequenas

empresas, e a maioria das rotinas de trabalho das empresas, de pesquisas e de grandes estudos estão associadas com o uso da informação (SCHUSTER, 2008).

Salienta-se que, a utilização de conhecimentos sobre a informática não se restringe apenas para o trabalho, sendo que grande parte das pessoas a utilizam para o lazer e educação. Por isso, a Inclusão Digital busca a possibilidade de produzir e difundir o conhecimento e o acesso às ferramentas digitais para as pessoas e assim, trazer a democratização da tecnologia.

Contudo, nem todos aqueles que pretendem se atualizar de acordo com as necessidades atuais possuem condições, muitas vezes financeiras, para estar frequentando um curso nessa área. O que por virtude vem por implicar na exclusão deste indivíduo de ambientes organizacionais, por exemplo ou em outros aos quais exigem tais pré-requisitos.

As empresas possuem o maior valor presente que é a informação, na qual, é a partir dela que muitas organizações vêm melhor realizar suas tomadas de decisões, e com isso, definir como será realizado o prosseguimento das tarefas. Entretanto, para que a informação venha possuir efeito sobre a organização é necessário que ela seja tratada de forma a mantê-la em bom estado para tal consulta e gerenciamento. Isso se tornou possível graças às tecnologias com capacidades o suficiente para essas necessidades. Portanto, as organizações ao conhecerem a relevância que exerce o tratamento computacional dessas informações tem investido cada vez mais na modernização dos equipamentos informáticos, independentemente da sua área de atuação.

Contudo, de nada vale uma organização possuir máquinas modernas, com altas capacidades de armazenamento e processamento se não possui pessoas com conhecimentos suficientes para o manuseio destas, de forma que atendam às necessidades da instituição. Assim afirma Schuster (2008), “este crescimento acelerado do número de oportunidades de trabalho muitas vezes encontra barreiras de falta de qualificação e preparo para atender estas oportunidades”.

Assim, promover esse acesso e entender a importância da Inclusão Digital é essencial para que todas as pessoas, principalmente as carentes, possam ter acesso às informações e às facilidades trazidas pelo uso da tecnologia. E pensando nisso, ciente dos

obstáculos que estudantes de baixa renda enfrentam no momento de se profissionalizar, a referida pesquisa visou em criar e aplicar um curso gratuito de informática.

Com isso, seria possível que os estudantes possam ter condições de adquirir conhecimentos que estejam compatíveis para o acesso à informação e atender o aprendizado para possíveis demandas do mercado de trabalho na qual poderá se inserir, e dessa forma, melhorar a sua qualificação com conhecimentos na área da informática, além de trazer benefícios para a região, já que os estudantes poderão adquirir conhecimentos que podem ser usados e aplicados em nosso meio, e assim, um grande diferencial na educação regional e ocupação de tempo escolar com aprendizado no curso.

A escolha do Ensino Médio decorre de ser a etapa na qual vem a ser o recomendado para se dar início ao processo de qualificação em informática e o crescente mercado do ensino profissionalizante, como afirma Braga (2011), “é necessário implantar nos adolescentes a necessidade do aprendizado da informática, de forma que o aprender se torne menos maçante”. Sendo assim, para que os profissionais do futuro estejam aptos a preencher esses requisitos, o quanto antes eles tiverem contato com a tecnologia melhor será o aprendizado e qualificação.

Uma vez que observada essa deficiência em grande número das escolas da região do município de São João Evangelista, Minas Gerais, esta pesquisa propõe a aplicação de um curso de informática para estudantes do Ensino Médio da Escola Estadual Tenente José Coelho da Rocha, localizada no distrito de Correntinho, Minas Gerais, com vinte e dois quilômetros de distância do município de São João Evangelista. De acordo com as visitas realizadas na escola, observou-se que mesmo a comunidade demonstrando ser de classe baixa, a escola possui uma excelente infraestrutura, possuindo grande espaço interno e laboratório de informática em bom estado para uso.

Este estudo já foi aplicado por três vezes na escola. A primeira vez foi no ano de 2016 e teve como público-alvo os estudantes do turno noturno, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Médio, totalizando 28 estudantes. Devido ao seu sucesso, a pesquisa teve continuidade em 2017, mesmo sem fomento, em que os estudantes aplicaram o estudo de forma voluntária, e no decorrer do processo foi submetido e aprovado em edital próprio com fomento. E a terceira vez foi em 2019, buscando assim,

resultados que possam demonstrar a evolução do estudo, bem como os benefícios trazidos aos estudantes da comunidade, na qual idealizou-se essa pesquisa.

O público-alvo foram os estudantes do EJA do turno noturno, estudantes do Ensino Médio do período matutino e pessoas da comunidade externa (sem vínculo com a referida escola) que participaram juntamente com os estudantes do EJA. A decisão de incluir pessoas da comunidade externa se deu por meio do auxílio da direção da escola, na qual solicitou que o curso abrangesse um público maior, já que a população era carente e acompanhava o trabalho da escola, além da oportunidade de trazer desenvolvimento para a comunidade, sendo uma oportunidade de qualificação. Devido ao sucesso do estudo, o Instituto Federal de Minas Gerais - *campus* São João Evangelista recebeu o título de parceiro da escola.

Após o supracitado, esta pesquisa teve como pergunta norteadora: Qual a importância da Inclusão Digital na promoção da acessibilidade e qualificação dos estudantes carentes ao acesso às informações e às facilidades trazidas pelo uso da tecnologia?

O objetivo geral foi: Promover a qualificação de estudantes da Escola Estadual Tenente José Coelho da Rocha do distrito de Correntinho – MG, por meio de um curso de informática gratuito.

Para alcançar o objetivo geral foram levantados os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar o nível de conhecimento de informática dos estudantes;
- b) Identificar as principais exigências do mercado de trabalho com relação às qualificações relacionadas a informática;
- c) Ministras as aulas através de subsídios com os resultados das análises feitas;
- d) Capacitar os estudantes na manipulação dos recursos do computador.

Essa pesquisa contribuiu para construir conceitos de participação ativa e democrática no ambiente escolar, a fim de aumentar sua construção social e ampliar a sua atuação enquanto ambiente educacional de formação de cidadãos pensantes e conscientes de seus papéis de atuação dentro da sociedade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Este Capítulo apresenta o referencial teórico, que consiste no levantamento do ponto de vista de diversos autores consultados, a fim de identificar, por meio de uma análise crítica e reflexiva, seus posicionamentos, ideias e opiniões.

Mediante a importância do tema, torna-se relevante a divulgação dos muitos trabalhos científicos desenvolvidos na área da informática e sua aplicação na educação, que permeiam este estudo.

A educação é parte fundamental do processo de formação do indivíduo. Brandão (2007, p. 73) a define como:

[...] uma prática social (como a saúde pública, a comunicação social, o serviço militar) cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento (BRANDÃO, 2007, p. 73).

Devido ao avanço da tecnologia, pode-se observar grandes e significativas mudanças no processo de ensino-aprendizagem dos indivíduos, em especial no que diz respeito às metodologias de ensino. Isso se deve ao fato da informática se fazer cada vez mais presente no cotidiano escolar, promovendo, portanto, a Inclusão Digital no ambiente educacional.

Para Borges (2008, p. 147), “a Inclusão Digital ocorre quando o indivíduo utiliza a informática como um meio de acesso à educação, ao trabalho, às relações sociais, à comunicação e ao exercício de sua cidadania”. Por isso, incluir o indivíduo digital e socialmente requer ações que lhe ofereçam condições de autonomia e habilidade cognitiva para compreender e atuar na sociedade informacional.

Neste contexto, pode-se afirmar que a tecnologia vem auxiliando no desenvolvimento intelectual e coletivo dos indivíduos, agindo de maneira transformadora e estimuladora no processo de aprendizagem e assimilação do conhecimento. Bastos (2015) considera que a relação da educação com a tecnologia desperta para a consciência da existência das coisas e dos caminhos a serem percorridos, o que significa a capacidade de estabelecer distâncias perante as técnicas para torná-las presentes como comportamento do ser humano diante do mundo.

No artigo de Nunes e Nunes (2009), “Os Desafios da Implementação da Informática como Disciplina no Ensino Médio”, analisou o uso da Informática como disciplina curricular no Ensino Médio, constituindo uma estratégia facilitadora para a integração de conhecimentos, numa abordagem interdisciplinar. O estudo partiu de uma situação-problema que ocorre em determinadas instituições particulares de ensino com a implementação da Informática como disciplina e realizada a análise de conteúdo por meio de entrevistas, tendo em vista a convergência dos temas recorrentes apresentados como o mundo do trabalho, a inclusão e a exclusão social na qual estudante é inserido, ficando evidente o uso da informática, sendo de extrema importância nessa inserção do estudante.

Já Nascimento (2012) em seu livro “Informática Básica” apresenta ao estudante, funcionários de escola, noções elementares de tecnologia da informação e de ferramentas para uso de microcomputador, capacitando-o a manuseá-lo além de editar textos e utilizar os recursos da internet, na qual possibilita ao educando elementos básicos para saber utilizar o computador como ferramenta auxiliar no seu trabalho.

Pode-se perceber que o gerenciamento da informação se encontra presente em todas as áreas do mercado de trabalho e tornou-se necessário que todo e qualquer indivíduo que pretende inserir ou manter no mercado necessite de possuir conhecimentos de como manusear as tecnologias. Esse é um requisito que a cada dia será mais solicitado para os profissionais, independentemente da área de atuação (BRAGA, 2011).

Observa-se que, grande parte dos estudantes do Ensino Médio deixa de dar devida atenção para tal tipo de qualificação, o que conseqüentemente vem por trazer problemas no momento de se inserir no mercado de trabalho. Parte dessa falta de qualificação decorre muitas vezes do indivíduo não possuir condições financeiras de estar custeando um curso de capacitação na área, e nem sempre é possível encontrar cursos gratuitos que possuam um nível de qualidade satisfatório para atender com o propósito necessário, que é o aprendizado em informática de maneira prática e com qualidade. De acordo com Braga (2011):

No panorama atual da sociedade, cabe à escola inserir o estudante no ambiente digital, para a formação de um profissional que esteja de acordo com as especificações do mercado de trabalho e que esteja atualizado com os avanços tecnológicos que a sociedade vem sofrendo (BRAGA, 2011, p. 32).

Contudo, nem sempre os professores possuem capacitação suficiente para transmitir aos estudantes conhecimentos que possam vir a ser necessários no momento de efetuar determinada tarefa. Por este fato, muitas vezes o estudante não tem a quem recorrer para procurar auxílio, sendo que muitos não possuem computador em sua residência para realizar estudos, e obter a prática. Percebe-se que as escolas precisam incentivar os estudantes a entrarem no âmbito dessa mudança global, pois o mercado de trabalho está fechado para quem não tem conhecimento na área da informática.

METODOLOGIA

Seguindo a linha da metodologia científica abordada por Lakatos e Marconi (2010), este capítulo descreve os métodos de pesquisa adotados, como a natureza da pesquisa, com a identificação do caráter da pesquisa realizada, os instrumentos, os materiais e procedimentos usados, a população e amostra trabalhadas e o tratamento de dados colhidos por meio dos instrumentos utilizados.

A metodologia aplicada no desenvolvimento deste estudo teve caráter descritivo, tendo como objetivo primordial a descrição das características de um determinado fenômeno por meio do estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 2008). Para o desenvolvimento do curso de informática, foram analisadas as necessidades dos estudantes da escola.

O caráter da pesquisa foi qualitativo, que, segundo Diehl (2004), descreve a complexidade de determinado problema, sendo necessário para compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nos grupos, contribuirá no processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos. Esse método colaborou na interação dos estudantes com os recursos tecnológicos que foram adotados.

Este estudo direcionou para a verificação de indícios de melhorias, ocasionadas pelo desempenho no curso de informática e seus benefícios. Para a seleção do local de aplicação, foram realizadas análises em escolas no município de São João Evangelista e região. Entretanto, a Escola Estadual Tenente José Coelho da Rocha foi a selecionada por

ser aquela que apresentou melhor infraestrutura nas quais serão necessárias para um maior rendimento no decorrer do curso.

Outro requisito para a escolha da escola foi o interesse observado por parte da sua administração, que se dispôs a auxiliar no que fosse necessário para o andamento do estudo. Conforme apresentado na seção de Introdução, a pesquisa já foi desenvolvida na escola por três vezes e esta última serviu para o levantamento dos resultados.

Para fazer análise descritiva foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas aos estudantes, para que pudessem ser avaliados o grau de conhecimento adquirido no decorrer do curso.

Para que o objetivo fosse alcançado foi necessário um processo seletivo entre os estudantes interessados, destinado aos que não possuem condições financeiras para custear um curso na área. Com o intuito de uma melhor e mais justa seleção, foram realizadas entrevistas com os estudantes inscritos, e baseando-se nos dados levantados foram realizadas análises das entrevistas de acordo com os objetivos do estudo. Ao concluir a etapa de divulgação e seleção dos estudantes, foi iniciada a preparação das aulas do curso.

Para um melhor desempenho ao ministrar as aulas, os meses antecedentes ao início do curso foram exclusivos para a realização de pesquisas com o público-alvo e o mercado de trabalho local, sendo que, essas pesquisas exerceram fundamental relevância para o sucesso do curso. Com isso, foi possível transmitir conhecimentos que venham a ser relevantes para os estudantes.

Outro fator importante, foi a aplicação de um questionário para obter informações sobre o conhecimento prévio de cada estudante, caso necessário fosse ministrar conteúdo de introdução para o nivelamento inicial do curso.

Em paralelo ao citado anteriormente, foram testados todos os computadores do laboratório, que a princípio estavam em boas condições de uso. Caso houvesse necessidade, seria feita a manutenção em cada um que apresentasse algum problema. Ao final da análise, chegou-se à Tabela 1.

Tabela 1: Relação da quantidade de computadores

Relação da quantidade de computadores	
Total de computadores	16
Computadores em funcionamento	14
Computadores defeituosos	2

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com as informações relacionadas nas pesquisas, foi realizado o desenvolvimento de uma ementa, que teve como fundamental enfoque o subsídio nos conteúdos das aulas no decorrer do curso. As aulas foram lecionadas baseadas nesta referida ementa, entretanto, caso alguma pesquisa aplicada no decorrer do período de aulas apontasse necessidades de alterações do conteúdo, estas seriam realizadas.

A ementa foi desenvolvida baseada em cinco áreas já previamente definidas, sendo elas:

1. Fundamentos em *hardware*: Estudo da parte física do computador, referente a dispositivos de armazenamento, entrada, processamento, saída, gerenciamento de arquivos e pastas.

2. Fundamentos em *software*: estudo referente a *softwares*, com foco no sistema operacional Windows da Microsoft e suas funcionalidades.

3. Segurança da informação: Estudo sobre a importância da informação; Conceitos sobre técnicas para manter a informação segura e sua importância que exerce para os meios organizacionais.

4. Microsoft Office: Microsoft Word (digitação e formatação), Power Point (noções, aparência e formatação) e Excel (formatação, operações, tabelas e gráficos).

5. Internet: Recursos e Serviços como navegação, uso de redes sociais, e-mail (criação, configuração e gerenciamento) e ferramenta Google.

A escolha dos conteúdos decorre de pesquisas realizadas, nas quais, apontaram conteúdos, tais como: Manuseio e noções de *hardware*; Microsoft Office; Navegação segura pela internet; Noções de segurança da informação; Sistemas operacionais e Suporte ao usuário.

As aulas do curso tiveram a duração de cinco meses (junho a outubro de 2019) sendo que, as aulas aconteciam três vezes por semana, com duas horas dia, nas quais foram agendados os dias e horário para adequar a escola e aos ministrantes do curso (segunda, quarta e sexta) das 19:00 às 21:00 horas, totalizando uma carga horária de 120 horas ao final do curso. As aulas foram divididas entre teóricas e práticas. Com isso, os estudantes tiveram a oportunidade de adquirir conhecimentos sobre o conceito e a relevância das tarefas realizadas. Dessa forma, houve um melhor desempenho nas aulas ministradas, considerando que nem todos os estudantes possuem computador em suas residências para que o conteúdo repassado em aula venha a ser praticado.

No decorrer das aulas foram aplicadas atividades de natureza teórico-prática, cujo resultados puderam revelar o nível de aprendizagem do estudante com relação ao conteúdo, possibilitando direcionar atenções especiais para aqueles que apresentem maiores dificuldades em se adaptar com as aulas, o que poderá ser visto nos resultados.

Algumas ferramentas foram utilizadas para que tivesse um maior conforto, tanto para os ministrantes, quanto para os estudantes, tais como: notebooks, projetores multimídia, e diversas peças de *hardware*. Dessa forma, os estudantes vivenciaram um ambiente de maior compatibilidade com o tema em estudo, e assim ocasionar maiores interesses por parte de todos os alunos ao absorverem os conhecimentos transmitidos.

Por fim, foi aplicado um questionário para coletar dados sobre os conhecimentos que os estudantes adquiriram no decorrer do curso, desempenho dos ministrantes e melhorias para futuros cursos dentro da instituição ou em outras que forem realizadas pelos pesquisadores. Ao término do curso, cada estudante ganhou um certificado de conclusão, entregue pela direção da escola, juntamente com os ministrantes e idealizadores do estudo, em uma confraternização aberta à comunidade local.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esse capítulo apresenta os resultados obtidos com as efetivações das tarefas no período vigente a este referido estudo. As turmas foram divididas em duas (A e B), para separação dos estudantes, visando diferentes abordagens para melhor aproveitamento destes. A Turma A, foi composta pelos estudantes da Escola Tenente José Coelho da

Rocha, compondo uma turma de 26 estudantes. A Turma B foi composta por membros da comunidade, perfazendo o total de 20 estudantes.

Após esta divisão em turmas, houve maior foco estabelecido na análise dos *softwares* presentes nas máquinas. Isso ocorreu devido o curso possuir enfoque no Sistema Operacional Windows, suas funcionalidades e *softwares* compatíveis. Com relação aos *softwares* instalados nas máquinas, o sistema operacional presente foi o Linux Educacional, que é um sistema comum em computadores do governo estadual.

A solução encontrada para que se tornasse possível a utilização do Windows foi o uso de máquinas virtuais. Em virtude de que o Linux presente nos computadores já possui o Oracle Virtual Box instalado, para uso no decorrer de todo o curso.

Depois de finalizada a análise do laboratório, foi dado início às ministrações de aulas práticas. O Windows 7 Ultimate de 32 bits, que se mostrou totalmente compatível com a realidade do laboratório. Devido à existência de muitos computadores a serem utilizados se tornou inviável a aquisição de licenças para todos. A solução encontrada foi trinta dias de teste que a versão disponibiliza, na qual assim que esta expirava, a instalação era novamente realizada pelos estudantes, e o ciclo era continuamente repetido. Após a verificação da viabilidade do uso do laboratório de informática, deu-se início ao ensino por meio do Linux Educacional.

Procurou-se utilizar em todo o curso *softwares* gratuitos e versões de teste, mostrando aos estudantes as distinções entre tais. Entre os *softwares* utilizados pode-se citar Avast Free Antivírus, Adobe Reader para arquivos .pdfs, Drivers e Versões de teste do Microsoft Office e Libre Office.

Para a realização das aulas práticas foram disponibilizados notebooks pelos ministrantes do curso aos estudantes e o projetor multimídia cedido pela Escola receptora do curso. Dessa forma, tornou-se possível que os alunos realizassem a utilização do sistema operacional e suas ferramentas observando como os professores usavam esses recursos.

Foi possível analisar, que houve um maior desenvolvimento dos estudantes nas realizações das aulas práticas, as quais estes tiveram a oportunidade de vivenciarem como determinado processo ocorre no ambiente do laboratório.

A cada aula ministrada no laboratório, eram reservados alguns minutos ao término para a prática do que foi apresentado nas aulas pelos professores. Essas atividades eram exclusivamente realizadas no recinto escolar, almejando não comprometer o ensino daqueles estudantes que não possuíam computadores em suas residências.

Como foi anteriormente mencionado, um dos principais objetivos deste respectivo estudo consistiu na aplicação de conteúdos sobre informática, focando nos requisitos exigidos no mercado de trabalho e nas carências apresentadas pelos estudantes em uma pesquisa realizada no início do curso.

Portanto, relativo aos tais princípios, se viu a necessidade de avaliar se as carências anteriormente identificadas no público-alvo realmente foram sanadas. Tal tarefa se mostrou indispensável para a avaliação final dos resultados do curso, podendo afirmar se este realmente foi viável para uma melhor qualificação destes indivíduos.

Outro tipo de dado que se viu foi a viabilidade de se obter, por meio da aplicação de um questionário às opiniões do público-alvo com relação ao curso ofertado, sendo que, desta forma, o estudante teve a oportunidade de expor suas satisfações e/ou insatisfações com esse curso. O questionário foi aplicado a 37 estudantes.

Para que houvesse uma maior adaptabilidade do conteúdo a ser ministrado com a realidade do público-alvo tornou-se indispensável realizar o mapeamento de seus níveis de conhecimentos sobre informática antes de se iniciar algum conteúdo programático. Com a identificação de suas potenciais carências por meio de entrevistas e conversas em sala de aula, tornou-se possível direcionar maiores atenções para tais, possibilitando maior eficiência nas realizações das aulas.

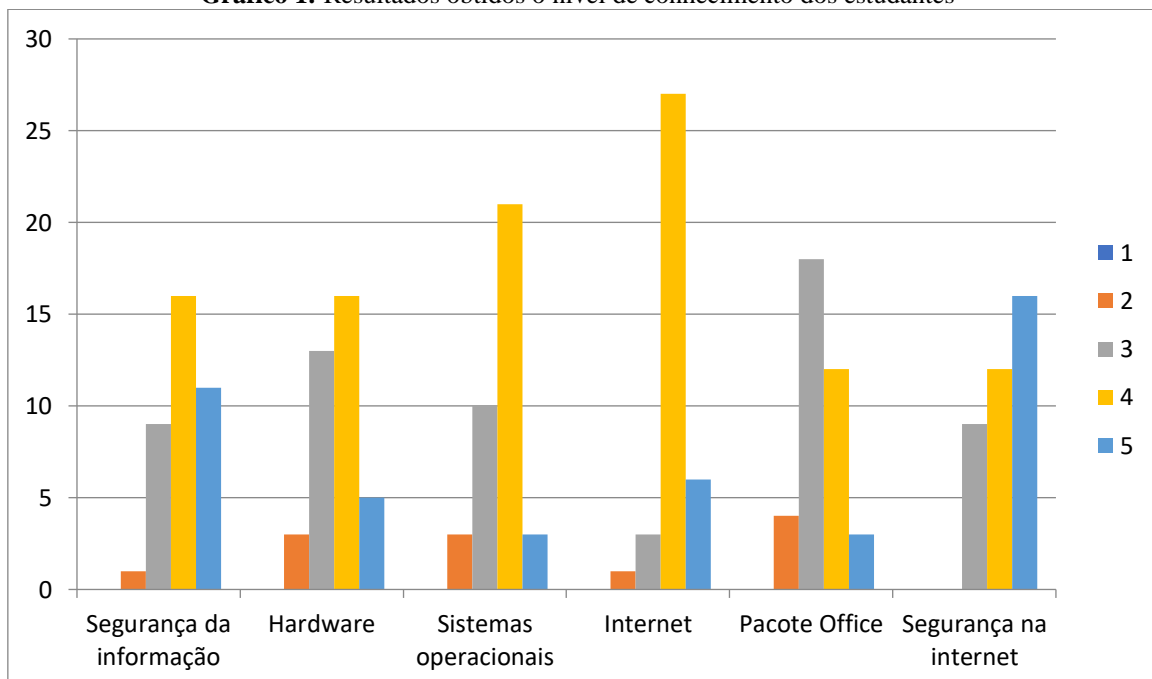
Concluiu-se ao analisar tais informações, que o nível de aprendizado da turma era muito baixo. Com o intuito de que houvesse um maior dinamismo com os temas a serem lecionados e a compreensão dos estudantes, foi dada a oportunidade a que estes que citassem os temas referentes à informática a que eles julgassem serem os mais relevantes e necessários e que gostariam de se instruir dentro do período vigente a este estudo.

Houve grande expectativa referente ao bom resultado dos estudantes na aplicação do curso, decorrente a que, este foi elaborado nas exigências do mercado de trabalho e carências dos estudantes.

Com o intuito de avaliar o resultado final do curso ofertado, ao término foi aplicado outro questionário com o propósito de avaliar o nível da turma com relação às suas carências anteriormente identificadas e os conteúdos ministrados. Para maior eficiência na realização dessa etapa, sua execução foi realizada no último dia de aula, sendo que todos os conteúdos preparados já haviam sido ministrados.

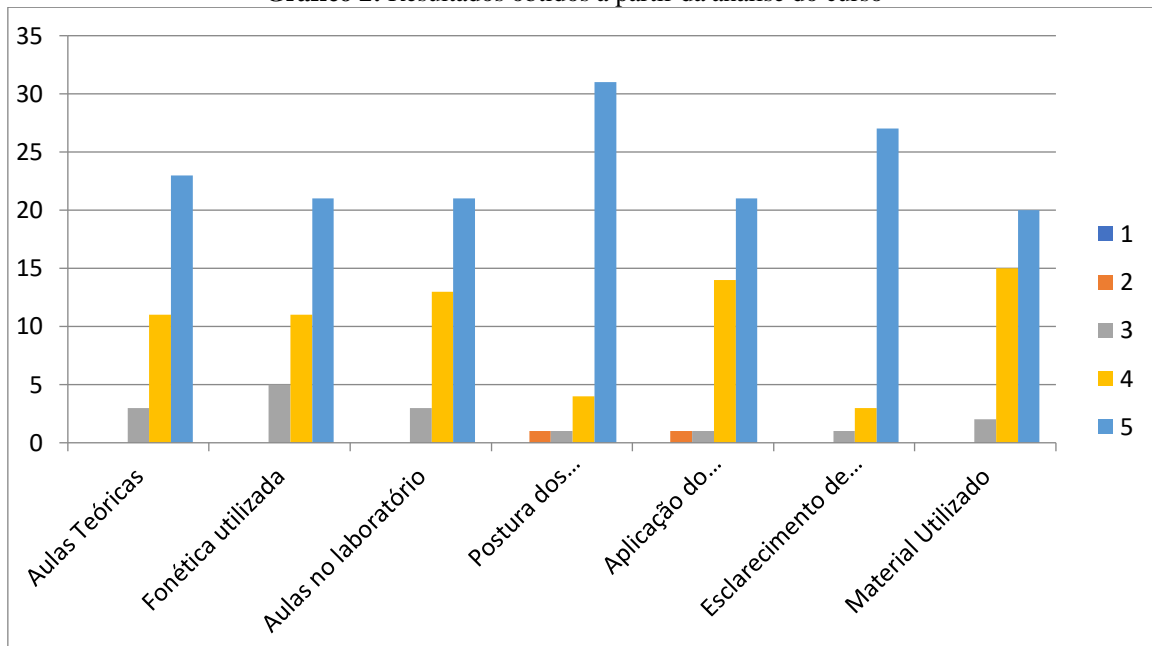
Com as informações obtidas com a aplicação do questionário, elaborou-se o Gráfico 1 a seguir, revelando o nível de conhecimento dos estudantes com relação a determinados temas ao final do curso. Foi elaborado também o Gráfico 2, que mostra a qualidade do curso a partir da análise dos tutores.

Gráfico 1: Resultados obtidos o nível de conhecimento dos estudantes



Fonte: Elaborado pelos autores.

Gráfico 2: Resultados obtidos a partir da análise do curso



Fonte: Elaborado pelos autores.

Percebe-se com os dados apresentados, um ótimo desempenho por parte dos estudantes conforme o Gráfico 1. Aos que tiveram desempenho abaixo do esperado, aplicou-se aulas extras para que os mesmos aprendessem e sanassem as suas dúvidas. Assim, observou-se a vontade de aprender, em que motivar esses estudantes é essencial para o aprendizado.

O Gráfico 2 demonstra que o curso foi bem conceituado pelos alunos, pois em relação aos conteúdos programáticos ministrados e materiais utilizados em aula, os estudantes tiveram ótimas aceitação, pela dinâmica de aula aplicada pelos professores e a ótima qualidade dos equipamentos informáticos ofertados para os alunos.

Ao final do curso, foram entregues os certificados aos concluintes. O índice de estudantes que iniciaram e concluíram o curso foi de 90%. Vale uma ressalva que esse índice aumentou em relação aos concluintes do ano de 2016, que foram 75% e do ano de 2017, que foram 85%.

Conclui-se que, o curso realmente demonstrou bons resultados, e o sucesso dele fez com que aumentasse a procura e permanência até o final, possibilitando aos estudantes adquirirem conhecimentos a respeito de conteúdos relevantes para o seu cotidiano, e mão-de-obra para o mercado de trabalho de forma gratuita e de qualidade. Houve também

benefícios por parte dos idealizadores do curso, se tornando possível adquirirem experiências na área da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o presente estudo foi possível ofertar aos estudantes do Ensino Médio da Escola Estadual Tenente José Coelho da Rocha um curso de informática gratuito e de qualidade. De modo que os alunos tiveram a oportunidade de adquirir conhecimentos referentes a requisitos exigidos no mercado de trabalho, que são o conhecimento e a capacidade técnica de solucionar problemas.

Isto possibilitou, que fosse simulado o ambiente de trabalho em que os estudantes encontrariam em seu futuro profissional na área de informática e que este ambiente foi compatível com as exigências de mercado, facilitando no momento de efetuar determinada tarefa em uma empresa relacionada com o manuseio de computadores.

Os benefícios deste curso de informática não se limitam apenas ao público-alvo, mas também aos referidos idealizadores da pesquisa. Sendo que, uma vez realizadas as aulas, os professores tiveram a oportunidade de adquirir experiências relacionadas com a didática e a postura em sala de aula.

Para pesquisas futuras, este curso poderá ser ampliado a outras escolas e a outros níveis de ensino para um aprofundamento de conhecimentos e trocas de experiências entre estudantes sobre o tema informática.

A limitação da pesquisa foi um número reduzido da amostra da pesquisa que foi relativamente baixa, mas que poderá ser ampliada, ao oferecer o curso de informática em outras escolas que tenham um maior número de alunos e salas de aulas.

REFERÊNCIAS

BASTOS, João Augusto de Souza Leão Almeida. **O diálogo da educação com a tecnologia**. 2015. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutect/article/viewFile/1985/1392>. Acesso em: 19 out. 2020.

BORGES, Márcia de Freitas Vieira. **Inserção da informática no ambiente escolar: inclusão digital e laboratórios de informática numa rede municipal de ensino.** 2008. Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/wie/article/viewFile/972/958>. Acesso em: 19 out. 2020.

BRAGA, Juliana Vasconcelos. **Informática na educação: ferramenta de apoio ao ensino e de estruturação do profissional do futuro.** Disponível em: <http://www.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wpcontent/uploads/2011/04/informatica-na-educacao-ferramenta-de-apoio-ao-ensino-e-de-estruturacao-do-profissional-do-futuro.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2020.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação.** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DIEHL, A. A. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas.** São Paulo: Prentice Hall, 2004.

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

LAKATOS, E.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

NASCIMENTO, João Kerginaldo Firmino. **Informática Básica.** 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11593-informaticabasica-140912&Itemid=30192. Acesso em: 27 nov. 2020.

NUNES, Anderson Vieira; NUNES, Veloso Lina Cardoso. **Os desafios da implementação da informática como disciplina no ensino médio.** 2009. Disponível em: <https://etic2009.files.wordpress.com/2009/09/anderson-vieira.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

SCHUSTER, Margia Elisa. **Mercado de trabalho de tecnologia da informação: o perfil dos profissionais demandado.** 2008. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17539/000718987.pdf?sequence=1>. Acesso em: 26 nov. 2020.

CAPÍTULO X

AS CONTRIBUIÇÕES DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Leydiane Da Silva³⁰; Rozilene de Souza Cavalcante³¹;
Cristiane Beserra Peres Araújo³²; Josiane Guimarães dos Anjos³³.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-10

RESUMO:

Este artigo é resultado de uma pesquisa sobre alfabetização/letramento com ênfase na leitura durante o processo de alfabetização e letramento. A indagação sobre este tema traz uma reflexão: como o trabalho de leitura interfere e favorece a alfabetização e o letramento no processo de aprendizagem? O professor alfabetizador precisa buscar um planejamento onde a leitura seja a tarefa principal para o desempenho do aluno. Esta pesquisa tem o objetivo de analisar quais as contribuições o professor poderá alcançar através da prática de leitura na alfabetização/letramento, observando quais propostas de atividades de leitura que devem ser trabalhadas. Realizar essa pesquisa bibliográfica com seguintes autores: Foucambert Soares, Mortatti e Freitas. Através da metodologia de pesquisa percebe – se que a leitura é uma prática pedagógica imprescindível para o desenvolvimento do aluno para se tornar um bom leitor. Então o professor, deverá esboçar e ter domínio de um planejamento favorável ao trabalho pedagógico com leitura, estimulando os alunos para aprendizagem leitora. O trabalho de Alfabetização e letramento são processos distintos que se complementam, antes de aprender a escrever é necessário dominar a leitura alfabética. Porém ambos são importantes para o desempenho da aprendizagem, tanto na leitura, quanto na escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Alfabetização. Letramento. Aprendizagem.

READING CONTRIBUTIONS IN THE LITERACY AND LETTERING PROCESS

ABSTRACT:

This article is the result of a literacy/literacy research with emphasis in reading during the process of literacy and literacy. The question about this theme brings a reflection: how work interferes with reading and promotes literacy and the literacy learning process? The teacher needs to seek a teacher planning where reading is the main task for the student achievement. This research aims to examine what contributions the professor can achieve through the practice of literacy/reading literacy, observing which reading activities that

³⁰ Professora da Educação Básica. E-mail: leydiane12@outlook.com.br

³¹ Professora da Educação Básica. E-mail: rozilenecavalcante@hotmail.com

³² Professora da Educação Básica. E-mail: crisperes_araujo@hotmail.com

³³ Professora da Educação Básica. E-mail: Josianemacau2012@hotmail.com

proposals should be worked. We performed this literature search with the following authors: Foucambert Sh, Mortatti, and Leghari. Through the research methodology we realize reading is a pedagogical practice indispensable for the development of the student to become a good reader. Then the teacher should draft and have a favorable planning domain to pedagogical work with reading, stimulating students to learning reader. The work of literacy and literacy are distinct processes that complement each other, before learning to write is necessary to master the alphabetic reading. But both are important to the performance of learning, both in reading and in writing.

KEYWORDS: Reading. Literacy. Literacy. Learning.

INTRODUÇÃO

Há várias décadas, diversos estudos foram realizados sobre o trabalho de alfabetização e letramento com ênfase no trabalho da leitura na prática pedagógica do professor para que utilizem as melhores maneiras de ensinar seus alunos a leitura e a escrita, favorecendo aprendizagens mais significativas. Este artigo faz reflexões sobre a Alfabetização/Letramento, destacando a relevância do trabalho de leitura como tarefa principal no processo de aprendizagem dos alunos a serem alfabetizados.

Esta pesquisa faz uma relação entre Alfabetização e Letramento como importantes para a compreensão de que não podem ser trabalhados separadamente, porque a aprendizagem acontece em reflexo da leitura nos dois processos. Para uma vida em sociedade, é preciso que as pessoas dominem o uso correto da leitura e da escrita, sabendo como utilizá-las nas mais diversas situações, partindo desse pressuposto é necessário uma reflexão sobre a prática do professor em sala de aula em se tratando de leitura na Alfabetização e letramento.

Procurar respostas para esta questão nesta pesquisa, com objetivo de compreender o trabalho do professor em sala de aula que através da leitura forma alfabéticos e letrados, utilizando diversificadas práticas pedagógicas com seus alunos.

Toda pesquisa foi realizada com estudos de autores como: Foucambert, Soares, Mortatti e Freitas. E a partir deste estudo verifica - se o quanto a leitura é evidenciada em uma prática importante na formação dos alunos como bons leitores. O trabalho de leitura como uma rotina em sala de aula, deverá ter a intenção de estimular o desejo pela leitura.

Nesta perspectiva, o planejamento precisa conter atividades e projetos que favoreçam a momentos de leitura, formando bons leitores desde o início da escolaridade.

DESENVOLVIMENTO

Entender como acontece o processo de alfabetização e letramento, não é uma tarefa fácil, mas buscar conceitos nesta perspectiva de alguns estudiosos do tema. Cada autor deu sua contribuição teórica apontando conceitos sobre Alfabetização e Letramento.

Magda Soares cita um conceito de alfabetização como um “processo de aquisição do código escrito das habilidades de leitura e escrita”. Para o conceito de letramento Magda Soares cita como “estado ou a condição de quem não apenas sabe ler e a escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

São observados que para alguns autores os conceitos seguem um mesmo pensamento, a alfabetização se trata da aquisição da escrita por um indivíduo, e o letramento evidencia os aspectos sócio-históricos da escrita por uma sociedade.

Mortatti conceitua o letramento como ser dependente da língua escrita em sociedades letradas. A autora cita que a escrita tem a função de organizar tudo em torno dela, por esta razão, a mesma se torna tão importante para todos socialmente, enquanto o letramento influencia toda relação dos sujeitos com a sociedade. Não é difícil compreender a relação de importância desses três pontos indispensáveis aos alunos e a sua vida futura na sociedade, um depende do outro e interagem entre si em todo processo de aprendizagem.

O Letramento e a língua escrita são inseparáveis, suas funções nas sociedades letradas estão organizadas pelo sistema de escrita através de texto escrito e impresso, sendo de grande importância na vida de todos e nas relações uns com os outros com o mundo em que vivem.

Dessa forma, a partir de sua prática pedagógica o professor deve trabalhar a alfabetização e o letramento de maneira integrada e de modo especial, afinal o uso da leitura e da escrita está sempre presente no dia a dia de todos. Portanto, sempre orientar

sua prática pedagógica promovendo a alfabetização e o letramento é uma responsabilidade principalmente do professor alfabetizador. Todo alfabetizador deve trabalhar com intuito de garantir o aprendizado completo dos alunos através dos dois processos, ensinando a ler e escrever e compreender o que está escrito através da leitura.

Para se viver em sociedade atualmente, é muito grande a necessidade da leitura e da escrita nos diversos momentos do dia a dia, o qual contribui para o crescimento social do aluno, sendo assim o papel do professor é de viabilizar este mundo letrado cada vez mais em sua sala de aula. Essa apropriação de alfabetização e letramento cria várias oportunidades ao aluno de ascensão social, cultural e política, transformando – o em uma pessoa autônoma e autora da sua história de vida.

É possível que se tornar alfabético e letrado é importante no desenvolvimento do aluno leitor, nesta etapa ele manuseia diversos tipos de textos, os quais colaboram para os benefícios do letramento, onde o aluno irá fazer relação da escrita com a realidade, facilitando muito mais sua compreensão. Nesta concepção, Soares (2008) certifica que:

É dever da escola dar abundante acesso ao mundo da leitura, incluindo a leitura informativa, a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real, e a leitura que permita escapar por alguns momentos da vida real.

A leitura deve ser trabalhada com entusiasmo e encantamento pelo professor, assim o aluno irá aprender e compreender melhor seu verdadeiro sentido e sua importância para seu desenvolvimento. Mas, se for trabalhada de maneira imposta e sem estímulo, apenas como uma tarefa para ser cumprido, um castigo ou obrigação, este aluno provavelmente não terá um bom desempenho e não terá prazer pela leitura, então lhe faltará entendimento e compreensão do mundo escrito e letrado a sua volta. Foucambert (1994) chama a atenção para que:

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é.

O processo de alfabetização/letramento é complexo, mas é necessário que a criança tenha várias oportunidades na escola e fora dela de prática regular com leitura de textos diversificados. Nesta proposta o aluno precisa ser estimulado a fazer escolhas de leituras que melhor se identifica, assim sentirá prazer e vontade de ler ainda mais.

No momento da leitura é importante o aluno compreender os sentidos que começam se constituir antes da leitura e que ler não é somente codificar palavras ou letras, a leitura abrange compreensão e entendimento a partir do contato do aluno com o material escrito, mas esse trabalho deve ser devagar e gradativo com o objetivo principal de formar o leitor competente.

Entretanto, para que o professor alcance sucesso durante a alfabetização e letramento, o trabalho desenvolvido pelo professor precisa seguir um planejamento rico em propostas de leitura, utilizando os mais diversos materiais de leitura em sala de aula, assim estará enriquecendo seu trabalho e a aprendizagem de seus alunos, contribuindo no crescimento intelectual e social dos mesmos. Porém, se a criança/aluno não conviver e manusear esta diversidade da leitura, com certeza não serão leitores competentes.

Todavia, a alfabetização terá maior significado se for agregada ao letramento, ou melhor, aprender a fazer e fazer o que aprendeu, portanto a sua separação teria um grande comprometimento de um importante processo social. Ao passo a alfabetização é o resultado da aprendizagem da leitura e da escrita e o letramento é a prática desse mesmo processo. Sendo alfabetizado, o aluno deve adquirir a habilidade de entender o que leu ou escreveu além de concordar ou discordar com leituras e escritas no seu cotidiano.

O processo inicial do ensino é a alfabetização que requer um trabalho habilidoso e afetivo dos professores, que devem passar por aperfeiçoamentos específicos e constantes a fim de garantir melhores resultados. A construção da aprendizagem tem como pilar o processo de alfabetização e letramento, os quais indicam uma relação muito forte, pois uma depende da outra, as duas são distintas, mas inseparáveis, não se pode alfabetizar sem letrar, o ideal é alfabetizar letrando, trabalhar com a criança/ aluno a leitura e a escrita tornando - os alfabetizados e letrados, que saibam interpretar o que leem.

A opinião de Rios e Libâneo, “A alfabetização e o letramento são processos que se dialogam e coexistem na experiência de leitura e escrita nas práticas sociais, apesar de serem conceitos distintos”. Uma criança que vive em um ambiente que os adultos leem com frequência, contam histórias, veem revistas, livros, enfim um ambiente onde a partir do contato com o letramento, ela sente estimulada diariamente.

Assim, esta relação de aprendizagem transcorre quando entendemos que alfabetizada é a pessoa que aprende a escrita alfabética com habilidades para leitura e escrita, sequencialmente, letramento é a continuação do saber ler e escrever, vivenciado nas práticas sociais.

A escola é a instituição de letramento que se preocupa com a alfabetização, mas o letramento, como prática social, é adquirido na rua, no local de trabalho, na família, na igreja em diversos contextos sociais.

CONCLUSÃO

Esse estudo revelou a importância do trabalho que o professor alfabetizador deverá realizar com a leitura no processo de desenvolvimento da aprendizagem, onde as crianças/ alunos, através de momentos com aulas práticas conseguem construir o conceito de ser alfabético e letrado.

Perceber através desta pesquisa o quanto o trabalho da leitura na sala de aula contribui para o sucesso da aprendizagem, mas precisa ser um acontecimento importante na ação de ensinar, com propósito de preparar as crianças para viver e crescer em uma sociedade que exige conhecimento e domínio da linguagem, da leitura e da escrita.

Contudo, os professores devem refletir sua prática em sala de aula e planejar um trabalho com oportunidades de leitura para que os alunos se desenvolvam, tornando – se alfabetizados e letrados, capazes de ler e escrever com prazer, com entusiasmo e saber interpretar situações da realidade.

Por isto, reforça a importância da aprendizagem com o desempenho dos alunos na sociedade. Nesse ponto de vista, a leitura não significa somente a decifração gráfica de letra e palavras, ela favorece atribuições necessárias para compreensão, para interpretação e para o desenvolvimento global do aluno. Deste modo, é essencial que seja oferecido diversos tipos de leitura para as crianças/ alunos, tornando-os bons leitores para seu convívio em sociedade. Enfim, alfabetizar e letrar são duas ações inseparáveis, apenas uma parte do processo educacional onde o sujeito seja considerado letrado não significa que ele já frequentado a escola ou que saiba ler e escrever, basta que o mesmo exercite leitura de mundo no seu cotidiano participando ativamente na comunidade.

Portanto, acreditar que é possível atingir qualidade na educação das turmas de alfabetização, com práticas educacionais que utilizem diversas metodologias, que proporcionem tanto o desenvolvimento da alfabetização quanto o desenvolvimento do letramento de cada sujeito, através do qual ele possa ser agente de transformações sociais.

Com o investimento do professor nas práticas de letramento, a criança passa a entender como acontece a leitura na sociedade e por que precisa aprender a ler. Desta forma, o processo para a aquisição desta habilidade se torna significativo, deixando de ser vago e dispensável para se tornar prazeroso e necessário. Diferente fato ocorre quando a alfabetização se caracteriza de forma descontextualizada e sem práticas de letramento.

REFERÊNCIAS

- FOUCAMBERT, Jean. Trad. MAGNE, Bruno Charles. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FREITAS, Andreza Gonçalves de. **A importância da literatura infantil no processo de letramento e alfabetização**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 8, n. 13 p. 233-251 jul./dez. 2012. Acesso em: 08 de maio 2015.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2009.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. Disponível em: <<http://www.editoraunesp.com.br/catalogo/8571395594,educacao-e-letramento>>. Acesso em: 11 de fevereiro, 2015.
- SOARES, Magda B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.
- _____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- _____. **Ler, verbo transitivo**. In. PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale Autentica, 2008.

CAPÍTULO XI

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO FAZER E APRENDER POR MEIO DO LÚDICO, NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

Clézia Araújo de Oliveira³⁴; Roneide Silva Oliveira³⁵;
Valcilene Araújo de Oliveira³⁶; Maria do Carmo da Silva³⁷.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-11

RESUMO:

Ressalta-se que hoje é inegável a importância das relações existentes entre as práticas pedagógicas e a qualidade da educação nos anos iniciais. Nesse sentido, o fazer pedagógico tem gerado muitas discussões de profissionais preocupados e comprometidos com o processo de ensino aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo evidenciar a contribuição de práticas pedagógicas leitoras para o processo de ensino aprendizagem nos anos iniciais. O método utilizado consistiu de uma pesquisa bibliográfica de materiais disponíveis na internet e dos documentos oficiais que regem a educação brasileira. No que se refere aos resultados, pode-se verificar que a leitura na sala de aula e, sobretudo, a leitura literária como prática pedagógica nos anos iniciais, contribui de forma significativa para uma educação de qualidade. Como conclusões, constata-se a importância de os professores trabalharem a leitura na perspectiva de motivar os alunos para a leitura, ou seja, que esta seja viabilizada de forma prazerosa e não seja imposta aos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas pedagógicas. Ensino Aprendizagem. Anos iniciais.

CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF DOING AND LEARNING THROUGH THE PLAYER, IN CHILDHOOD EDUCATION AND INITIAL YEARS

ABSTRACT:

It is noteworthy that today the importance of the existing relationships between pedagogical practices and the quality of education in the early years is undeniable. In this sense, pedagogical practice has generated many discussions by professionals concerned and committed to the teaching-learning process of students. In this sense, this article aims to highlight the contribution of reading pedagogical practices to the teaching-learning process in the early years. The method used consisted of a bibliographic search of materials available on the internet and of the official documents that govern Brazilian education. With regard to the results, it can be seen that reading in the classroom and,

³⁴ Professora da Educação Básica. E-mail: cleziaara5@gmail.com

³⁵ Professora da Educação Básica. E-mail: roneide_silva@hotmail.com

³⁶ Professora da Educação Básica. E-mail: valcilene.o@gmail.com

³⁷ Professora da Educação Básica. E-mail: kalejorginho.rn@gmail.com

above all, literary reading as a pedagogical practice in the early years, contributes significantly to a quality education. As conclusions, it is noted the importance of teachers working on reading in order to motivate students to read, that is, that it is made possible in a pleasant way and is not imposed on students.

KEYWORDS: Pedagogical practices. Teaching Learning. Initial years.

INTRODUÇÃO

Este artigo trata da contribuição das práticas pedagógicas para o processo de ensino aprendizagem nos anos iniciais. É importante destacar que a forma como esse processo é viabilizado faz muita diferença para o êxito da aprendizagem. Tais práticas devem se organizar de acordo com as necessidades de cada turma, ou seja, no sentido de atender a determinadas expectativas educacionais conforme cada demanda.

Nos anos iniciais da educação básica, há muitas possibilidades para se trabalhar práticas pedagógicas motivadoras, nessa fase, as crianças têm muitas curiosidades e estão mais abertas para participarem de tais práticas. É interessante que os docentes procurem trabalhar práticas pedagógicas voltadas para a leitura, no sentido de desenvolver o prazer por esse ato, ou seja, a leitura por deleite e não por obrigação. Práticas pedagógicas bem elaboradas são determinantes para uma educação de qualidade, mas para isso é importante que os docentes tenham formação acadêmica e contínua para que possam ter condições de viabilizar essas práticas, como por exemplo, a literatura literária na sala de aula.

Diante da importância de se trabalhar com a contribuição das práticas pedagógicas para um processo de aprendizagem significativo, este artigo elencou a seguinte problemática: As práticas pedagógicas leitoras bem planejadas contribuem para o processo de ensino aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental?

Acredita-se que sim, pois a atividade pedagógica sem planejamento, dificilmente dará certo, dessa forma, o planejamento das práticas pedagógicas é importante para a qualidade do processo de ensino aprendizagem.

Nessa perspectiva, o objetivo geral deste estudo é evidenciar a contribuição de práticas pedagógicas leitoras para o processo de ensino aprendizagem nos anos iniciais. Como objetivos específicos, mostrar a importância da mediação do professor para o processo de ensino aprendizagem; destacar a importância da formação docente para o

planejamento de práticas pedagógicas; mostrar a importância da afetividade nas práticas pedagógicas.

Este estudo se justifica diante da importância das práticas pedagógicas pautadas na leitura para os anos iniciais, já que nessa fase da educação se encontram aspectos de grande relevância para a formação integral das crianças, ou seja, os professores não devem desenvolver. No campo acadêmico, por trazer esse tema à tona.

O método utilizado constou de uma pesquisa bibliográfica de materiais disponíveis na internet e dos documentos oficiais que regem a educação brasileira.

LEITURA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO ESCOLAR

No que se refere à leitura crítica no contexto escolar, reflete-se a respeito das práticas pedagógicas de leitura em sala de aula. Para tanto, volta-se o olhar para o entendimento da leitura que pode servir como base para as práticas que conduzem a um ensino aprendizagem mais significativo. A esse respeito, Silva afirma que,

A leitura crítica sempre leva à produção ou construção de um outro texto: o texto do próprio leitor. Em outras palavras, a leitura crítica sempre gera expressão: o desvelamento do SER leitor. Assim, este tipo de leitura é muito mais do que um simples processo de apropriação de significado; a leitura crítica deve ser caracterizada como um PROJETO, pois concretiza-se numa proposta pensada pelo ser-no-mundo dirigido ao outro (SILVA, 1981, p. 81).

A citação acima é corroborada por Rojo e Moura (2012), ao afirmarem que a leitura deve ser o eixo norteador de todo processo de ensino e aprendizagem e, por isso, deve ser uma prática pedagógica voltada para a formação de leitores e não de “alfabetizados”. Ou seja, ler não apenas decodifica, do contrário o leitor precisa assumir um posicionamento perante aquilo que se é lido. Por isso, as autoras, para enfatizar esse aspecto, cita o filósofo russo Bakhtin para o qual a linguagem é sempre dialógica, portanto, o falante assume posições valorativas diante de toda e qualquer situação, podendo concordar ou discordar (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar” e cumprir sua função protagonista de sujeito que interage e se comunica.

Partindo desse princípio de que as práticas pedagógicas de leitura devem ser o eixo norteador de todo processo de ensino e aprendizagem, nesse artigo, evidencia-se a importância da leitura como aspecto influenciador da qualidade da educação.

Nessa perspectiva, Kleiman (2002), reforça a concepção de que a leitura não se limita à mera decodificação dos signos linguísticos, pois requer do leitor a capacidade de interação com o texto, com o autor e com os diversos conhecimentos do contexto e experiências que o cercam, com o objetivo de atribuir sentido ao texto lido. Ainda conforme essa autora, leitura é um ato de conhecimento e interação; ler significa perceber e compreender as relações existentes no mundo.

Tendo em vista que a leitura não deve ser entendida como uma atividade superficial, ou seja, ler sem refletir sobre o texto, nas últimas décadas, muitos pesquisadores e linguistas têm discutido amplamente sobre a problemática da leitura na escola em busca de um modelo de ensino mais adequado, no qual os professores devem se respaldar para tornar mais eficaz o ensino da leitura.

Portanto, como professores pesquisadores, compreende-se que a leitura contribui para o aluno para se inserir na sociedade como cidadão crítico e participativo, adquirir cultura e valores, tornando-se um sujeito crítico e consciente de seu papel social. No entanto, isso só vai ocorrer se, de fato, desde os anos iniciais, os alunos já forem orientados a participar de atividades de leitura que não sejam vistas apenas como tarefas de decodificação, mas que os estimulem a pensar e entender o espaço no qual estão inseridos socialmente. E a condição para essa inserção vai estar atrelada à capacidade de criticidade adquirida pelo aluno-leitor, dentro da escola, e através de leituras extraclasse que ele realiza em seu cotidiano. Leituras essas que ocorrem de forma espontânea. Para Silva (1981, p. 79-80),

A leitura crítica é condição para a educação libertadora, é condição para a verdadeira ação cultural que deve ser implementada nas escolas. A explicitação desse tipo de leitura, que está longe de ser mecânica, isto é, não geradora de novos significados, será feita através da caracterização do conjunto de exigências com o qual o leitor crítico se defronta, ou seja, **constatar, cotejar e transformar** (GRIFO DO AUTOR).

Ou seja, na escola, o leitor deve aprender a refletir sobre os textos, questionar, contestar, tornar-se um ser ativo diante do que lhe é apresentado, e não um mero receptor

de informações. Também a respeito dessa leitura crítica, Koch e Elias (2010, p. 18) afirmam que é aquela na qual “processamos, criticamos, contrastamos e avaliamos as informações que nos são apresentadas, produzindo sentido para o que lemos”.

Essa ideia de leitura vista como compreensão é corroborada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), instrumento oficial que norteia as práticas pedagógicas e apresenta o seguinte conceito para a leitura:

É o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre linguagens etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69-70).

Como é possível observar por esse conceito apresentado nos PCN, a leitura extrapola a decodificação, tal concepção já era observada por Silva (1981, p. 81) quando advertia que “a leitura crítica sempre leva à produção ou construção de um outro texto: o texto do próprio leitor”. Em outras palavras, a leitura crítica leva o leitor a entender melhor o mundo em que vive, respeitando e se fazendo respeitar enquanto parte integrante do contexto social em que vive. Assim, entende-se que a escola enquanto uma das agências mais importantes de letramentos é o lugar mais propício para o aluno entender melhor a posição que ele ocupa na sociedade.

Sabe-se, pois, que é dever de toda escola promover uma educação de qualidade aos seus educandos, fomentar o hábito da leitura e escrita e ensiná-los a serem sujeitos críticos. Os PCN (1998) em seus objetivos iniciais apontam que:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem, os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 19).

A esse respeito, a LDBEN, em seu artigo 22, (BRASIL, 2017, p. 11), afirma que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Compreende-se que para essa formação comum e indispensável para o exercício da cidadania, é preciso que a escola oriente o aluno no sentido de realizar leituras que o faça compreender os espaços sociais em que este aluno está inserido. Ainda que seja dever tanto da família quanto do Estado garantir aos estudantes uma formação básica minimamente eficaz no que se refere à aquisição de competências básicas para viverem e conviverem de forma autônoma e exercerem sua cidadania nos mais variados contextos sociais em que venham a se inserir.

Eis porque a escola precisa estar atenta à execução de projetos didático-pedagógicos que contribuam para a formação de bons leitores e conseqüentemente, bons escritores. A propósito dessa formação, recorre-se mais uma vez aos PCN e constata-se que o documento postula que:

Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais (BRASIL, 1998, p. 70).

Sobre a formação do leitor crítico, é oportuno considerar que formar um leitor com essa característica é também desenvolver uma prática de leitura que desperte e cultive o desejo de ler, ou seja, uma prática pedagógica eficiente que dê suporte ao aluno para realizar o esforço intelectual de ler não só textos simples, mas também aqueles nos quais precisará utilizar e pôr à prova todas as suas estratégias de leitura.

Para isso, a escola deve promover uma prática constante de leitura, organizada em torno de uma diversidade de textos que circulam socialmente. Atentando também que é preciso compreender que a tarefa de formar leitores críticos não deve se restringir apenas à área de Língua Portuguesa. É tarefa de todo professor ensinar os procedimentos dos quais o aluno precisa dispor para ter acesso a outros conteúdos e assim, exercer a sua

cidadania. A leitura ainda tem outra importante função que é dar subsídio à prática da escrita.

Entende-se, respaldados em Passareli (2012, p. 54), que:

Há consenso de que a leitura auxilia a escrita. A leitura é um elemento constitutivo do processo de produção de escrita por fornecer matéria-prima para a própria escrita: ter sobre o que escrever. A leitura também contribui para a constituição de modelos: ter como escrever.

Tal ideia de Passareli já vem sendo defendida por Antunes (2003), ao afirmar que a leitura constitui uma das condições que propiciam o sucesso da escrita. Contudo, esse sucesso não ocorrerá caso esse processo se dê de forma mecânica, haja vista que não há uma relação milagrosa ou mágica entre uma coisa e outra, uma vez que apenas ler não garante o sucesso da escrita. A competência da escrita, assim como todas as outras competências, são advindas, sobretudo, de uma prática constante, persistente, refletida, no processo de crescente aprimoramento. Assim, a autora conclui que é inegável que a leitura também constitui um meio de acesso às formas particulares e específicas de escrever.

Para que esse processo de leitura que viabiliza a escrita ocorra a contento, compete ao professor, enquanto leitor e escritor mais experiente, conduzir esse processo de leitura a fim de subsidiar a escrita em sala de aula.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR

Para Koch e Elias (2015), afirmam que houve um tempo em que a escrita era de difícil acesso, além disso, era direcionada para alguns poucos privilegiados, entretanto, tal situação já não ocorre atualmente, pois hoje, as pessoas têm acesso à leitura e à escrita. Porém, entende-se que ter acesso à leitura e a escrita não basta, é importante destacar que as condições de leitura e de escrita dos alunos vêm sendo apontadas como uma das principais causas do fracasso escolar no contexto educacional brasileiro.

Tal constatação não é difícil de ser observada por professores de qualquer disciplina e, sobretudo, por nós professores de Língua Portuguesa, uma vez que, deparamo-nos com frequência com alunos oriundos da primeira fase do ensino

fundamental, que se inserem na segunda etapa desse ensino, sem as habilidades de escritas necessárias para dar prosseguimento ao estudo da língua.

É fato que muitos alunos têm sérias dificuldades ao produzirem seus textos, estes, na maioria das vezes, são marcadas pela insuficiência ortográfica e discursiva, além disso, poucos são aqueles que conseguem produzir com autonomia e criticidade. Nessa direção, ainda é muito alguns professores se preocuparem muito mais com erros ortográficos do que com o conteúdo do texto, portanto muitas vezes, um texto sem inadequações ortográficas é visto por muitos professores como um texto perfeito, enquanto um texto com inadequações ortográficas, mas com uma carga de autonomia e criticidade é visto como um texto “ruim”

Para Koch e Elias (2015), a escrita, nessa perspectiva, é apenas o veículo de transmissão do pensamento daquele que escreve, com o foco voltado exclusivamente para o texto, desconsiderando dessa forma o papel do leitor nesse processo, ou seja, sem a interação entre escritor, texto e leitor. Nessa perspectiva, tem-se a escrita de acordo com a abordagem sociointeracionista da linguagem, que conforme Koch e Elias (2015), tal escrita dá ênfase a interação em que os sujeitos- escritor/leitor - assumem papéis relevantes dentro desse processo, à medida que vão se moldando dialogicamente no interior do texto.

Nessa direção, Antunes (2003, p. 140), refere que:

A abertura da escola para o âmbito da prática discursiva, da atividade interativa, amplia os focos da percepção dos fenômenos linguísticos, um fenômeno pelo o qual afirmamos nosso destino de seres criativos, sociais, dialógicos, participativos, significantes e significadores.

Dentro da perspectiva de abertura da escola, pode-se citar a proposta dos PCN (1998), na qual o gênero discursivo ganha grande destaque para ser utilizado como instrumento basilar para o ensino da língua, uma vez que este documento traz inovações como é possível perceber pela seguinte citação (BRASIL, 1998, p. 78).

Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção de texto.

Observa-se que os PCN orientam para uma não fragmentação do Ensino da língua portuguesa, em que se parte da leitura para a escrita seguindo um roteiro de planejamento. Antunes (2003) atenta para a importância desse planejamento. Para a autora a escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões.

LITERATURA INFANTIL NA SALA DE AULA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA UMA UM PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVO

A literatura infantil é caracterizada por uma linguagem simples e espontânea, que possibilita o exercício profícuo e proveitoso da leitura, fazendo com que o leitor tenha inúmeras interpretações. Assim, Nelly Novaes Coelho (2000), estudiosa no assunto, nos diz que:

Produção (literária) que com rara felicidade conseguiu equacionar os dois termos do problema: literatura para divertir, dar prazer, e emocionar... e que, ao mesmo tempo, ensina modos novos de ver o mundo, de viver, de pensar, reagir, criar... E principalmente se mostra consciente que é pela linguagem que essa intencionalidade básica é atingida (COELHO, 2000, p. 48-49).

Dessa forma, o texto literário possui características que são capazes de atrair e conquistar os leitores, ou seja, a linguagem, as figuras ilustrativas e os demais elementos que compõem os livros de literatura infantil são elementos que despertam a curiosidade da criança, diante destas informações, destaca-se o papel dos professores, os quais devem ter um olhar sensível para perceber e interagir com as crianças, tornando a leitura um momento de diversão, fazendo do ambiente escolar um local onde a imaginação ganha “asas”, “cores” e “emoções”.

Falar sobre literatura infantil é apresentar as inúmeras características que ela possui, tanto na parte escrita do texto, como nos demais elementos que compõem o livro, ou seja, todos os elementos que constituem a obra são essenciais para a interpretação, a leitura não é feita apenas do texto escrito, é também realizada através das ilustrações, dos símbolos e/ou gravuras, ou seja, tudo o que há na obra possibilita inúmeras interpretações.

E de acordo com Coelho (2000), a literatura infantil pode ser apresentada da seguinte forma:

Como objeto que provoca emoções, dá prazer ou diverte e, acima de tudo, modifica a consciência de mundo de seu leitor, a literatura infantil é arte. Sob outro aspecto, como instrumento manipulado por uma intenção educativa, ela se inscreve na área da pedagogia (COELHO, 2000, p. 46).

A literatura infantil vista como arte é entender que ele possui um universo de significações. E sobre este assunto o crítico literário Ezra Pound (2006) nos diz que a literatura não tem intencionalidade de informar, ou de convencer o leitor sobre qualquer fato ou assunto. O que se pode então considerar é a função social que o autor enquanto sujeito tem a desempenhar, nesse ponto de partida a função de contemplar aspectos sociais é de responsabilidade do escritor, pois em sua obra pode conter reflexos de sua realidade. Ainda sobre a literatura infantil, Coelho (2000), diz que:

A literatura precisa urgentemente ser descoberta, muito menos como mero entretenimento (pois deste se encarregam com mais facilidade os meios de comunicação de massa), e muito mais como uma aventura espiritual que engaje o eu em uma experiência rica de vida, inteligência e emoções (COELHO, 2000, p. 31).

Partindo para o campo da literatura infantil, destaca-se as inúmeras possibilidades que a ela pode proporcionar a criança, passeios imaginários são possibilitados aos leitores, como sendo uma característica peculiar da literatura infantil.

A literatura infantil é, por muitos estudiosos, considerada como uma importante ferramenta na construção e desenvolvimento cognitivo e intelectual das crianças. Os textos literários, apesar de serem predominantemente ficcionais, possuem um caráter construtivo, pois fazem com que seus leitores desenvolvam suas habilidades de compreensão leitora, sendo assim, algo de extrema importância na fase inicial do ensino fundamental.

Nesta perspectiva, Lajolo (2010) vai afirmar que,

A literatura é a porta para variados mundos que nascem das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de cada um. Tudo o que lemos nos marca (2010, p. 44-45).

Quando se fala na utilização da literatura em sala de aula, quando há regência a textos ficcionais que irão dar suporte às aulas, nesta perspectiva, os professores(as) devem dedicar mais atenção às inúmeras possibilidades que o texto literário tem a oferecer para formação crítica dos alunos. E ao se mencionar a formação crítica, remete-se a mecanismos que versam sobre o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

A literatura tem uma função de entreter o leitor, fazendo com que este desenvolva sua capacidade de interpretar e compreender textos, pois é no processo de leitura que os alunos conseguem aprimorar tais habilidades. E, por tratar-se de textos literários, os alunos realizam suas inúmeras interpretações de maneira abundante e descomplicada, pois o texto ficcional tem esta função de proporcionar agradáveis viagens pelo mundo da imaginação da criança.

Assim a importância da literatura nos anos iniciais, está voltada para os processos de ensino-aprendizagem do aluno, que é diretamente influenciado pelos mecanismos adotados pelo (a) professor (a) nas aulas de leitura, assim, destaca-se a literatura infantil como instrumento propiciador do desenvolvimento psíquico e cognitivo do aluno. Pois, sabe-se que os alunos são estimulados pelos processos de compreensão leitora, ou seja, o exercício da leitura dá-se através de incentivos, diálogos e interpretações sobre o sentido do texto, o qual é responsável pelo amadurecimento do leitor. Quando se o termo amadurecimento, tal termo se refere ao reconhecimento e adoção da literatura infantil como ferramenta para ser utilizada em sala de aula por professores (as).

De acordo com Coelho (2002) a criança leitora amadurece de acordo com o seu desenvolvimento no que se refere ao seu conhecimento e domínio da compreensão leitora. Esta compreensão leitora, como foi citada anteriormente, é perceptível a partir do domínio da prática da leitura. Quando o aluno passa a apresentar resultados cognitivos, seja através da interação nas aulas ou nas atividades escritas. Assim, infere-se que tal processo de compreensão leitora é possível, desde que haja incentivos para que o aluno se sinta atraído pelo texto literário.

Nesta perspectiva, pode-se dizer que a capacidade de reflexão da criança aumenta, seu domínio da leitura permite que ela desenvolva seu pensamento crítico-

reflexivo, assim, evolua no seu processo de ensino-aprendizagem. Sabe-se como é importante propiciar situações para que o aluno se torne um sujeito reflexivo.

É necessário estimular o aluno para que ele desenvolva suas habilidades com a leitura, dessa forma, Coelho (2002, p. 40) vem reafirmar o que já se mencionou, dizendo: “deve extrapolar a mera fruição de prazer ou emoção e deve provocá-lo para penetrar no mecanismo da leitura”. Ou seja, o aluno deve ser incentivado, estimulado, para que a leitura seja prazerosa, e não apenas uma tarefa a ser realizada em sala de aula.

Contudo, destaca-se como fundamental neste processo de ensino-aprendizagem através da leitura o papel do(a) professor(a), pois é ele(a) quem irá incentivar o alunado, e através dos mecanismos utilizados na aula de leitura é possível alcançar a eficácia do ensino com a utilização da literatura infantil como ferramenta essencial na construção de sujeitos críticos e reflexivos. Vejamos o que Ruth Rocha nos diz sobre a prática da leitura na sala de aula (1983, p. 4):

A leitura não deveria ser encarada como uma obrigação escolar, nem deveria ser selecionada, vamos dizer, na base do que ela tem de ensinamento, do que ela tem de ‘mensagem’. A leitura deveria ser posta na escola como educação artística, ela devia posta na escola como uma atividade e não como uma lição, como uma aula, como uma tarefa. O texto não devia ser usado, por exemplo, para a aula de gramática, a não ser que fosse de uma maneira muito criativa, muito viva, muito engraçada, muito interessante, porque se assim não for faz com que a leitura fique parecendo uma obrigação, fique parecendo uma tarefa e aquela velha frase de Monteiro Lobato – ‘É capaz de vacinar a criança contra a leitura para sempre’.

Ou seja, a aula de leitura com textos literários não deve ser vista apenas como uma tarefa a ser cumprida pelo aluno, mas sim como algo prazeroso, que desperte a imaginação da criança, promovendo múltiplas viagens.

CONCLUSÃO

Neste artigo, tratou-se da importância das relações existentes entre as práticas pedagógicas e a qualidade da educação nos anos iniciais. O estudo focou nas práticas leitoras no fazer pedagógico dos docentes. Para tanto, foi elencado como objetivo evidenciar a contribuição de práticas pedagógicas leitoras para o processo de ensino

aprendizagem nos anos iniciais. É possível dizer que esse objetivo foi alcançado, porque, foi evidenciada a leitura como forma prazerosa.

Pode-se observar que a leitura na sala de aula, principalmente a leitura literária como prática pedagógica nos anos iniciais, pode fazer com que os alunos dos anos iniciais encontrem mais motivação para seus estudos, seja na disciplina de língua portuguesa ou em outra. Ou seja, destaca-se a importância de os professores trabalharem a leitura como forma atrativa e prazerosa e que não seja uma obrigação, pois quando a leitura é viabilizada dessa forma, muitas vezes, até cria resistências nos alunos.

Portanto, a escola possui um importante papel na efetivação no exercício da leitura, as crianças precisam de incentivos para que possam se tornar leitores assíduos. Muitas escolas ainda cometem erros como a utilização da leitura por obrigação, para apenas pesquisas e pequenas leituras para a realização de atividades, mas não pode, nem deve ser assim, a escola deve oferecer ao aluno a oportunidade de leitura, disponibilizar livros literários, como também incentivar as crianças ao ato de ler, para que desta maneira as crianças possam iniciar um processo de desejo a leitura e se tornar um leitor.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. C. **Aula de português: encontro e interação**. 1ª ed. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

BRASIL, 1998. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

COELHO, **Literatura Infantil: Teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

KOCH I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed., 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de Leitura: teoria & prática**. São Paulo: Pontes. 2012.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria & prática**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

PASSARELLI, L.G. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

ROJO, R. H.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, E.T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. São Paulo: Cortez, 1981.

CAPÍTULO XII

EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E ASPECTOS LEGAIS

Patrícia Lays Dias de Souza Lima³⁸; Silvana Cavalcanti Leal Morais³⁹.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-12

RESUMO:

Este artigo tem por finalidade principal analisar, criticamente, a trajetória histórica e legal das instituições de atendimento às crianças, bem como discutir os avanços e retrocessos dessa etapa da educação básica brasileira. Para o seu desenvolvimento, optou-se pela pesquisa bibliográfica/documental tomando por base o Método Histórico, por considerar que, por meio dele, é possível conhecer a origem das primeiras instituições de atendimento à criança e suas diferentes funções no decorrer do tempo. É fundamental destacar que as escolas infantis no Brasil sofreram, no decorrer da história, diferentes mudanças em suas funções, as quais passaram pelo assistencialismo, custódia e privação cultural até a função educativa. O referencial teórico utilizado foi teóricos como Marx (1986), Rizzo (2003), Didonet (2001), Kuhlmann (2001), Marcílio (1997), entre outros, bem como referenciais legais, como a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Estatuto da Criança e do Adolescente. Os resultados analisados mostram que ocorreu um grande avanço da legislação quando está reconhecida a criança como cidadã, como sujeito de direitos, inclusive o direito à educação de qualidade desde o nascimento.

PALAVRAS-CHAVE: Criança. Educação Infantil. Educação Básica. História da Educação.

CHILDHOOD EDUCATION: CHALLENGES AND LEGAL ASPECTS

ABSTRACT:

The main purpose of this article is to critically analyze the historical and legal trajectory of institutions serving children, as well as to discuss the advances and setbacks of this stage of basic education in Brazil. For its development, we opted for bibliographic / documentary research based on the Historical Method, considering that, through it, it is possible to know the origin of the first institutions of childcare and its different functions over time. It is essential to highlight that children's schools in Brazil have undergone,

³⁸ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Pós-graduada em Gestão, orientação e supervisão escolar pela UniBF; Pós-graduada em Educação infantil, anos iniciais e psicopedagogia pela UniBF; Professora efetiva da Educação Infantil da Secretária Municipal de Guarabira- Paraíba. E-mail: patrymonteiro16@gmail.com

³⁹ Licenciada em Pedagogia - Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Especialista em Coordenação Pedagógica - Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Especialista em Inclusão Escolar: necessidades educativas especiais - Faculdades Integradas de Patos (FIP), Mestranda em Educação - Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Supervisora Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande-PB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4156557068933260>. E-mail: prof.sclmorais@gmail.com

throughout history, different changes in their functions, which have gone from assistentialism, custody and cultural deprivation to the educational function. The theoretical framework used was theorists such as Marx (1986), Rizzo (2003), Didonet (2001), Kuhlmann (2001), Marcílio (1997), among others, as well as legal references, such as the Federal Constitution, Law of Guidelines and Bases National Education, Child and Adolescent Statute. The results analyzed show that there was a great advance in legislation when it recognized the child as a citizen, as a subject of rights, including the right to quality education from birth.

KEYWORDS: Child. Child education. Basic education. History of Education.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é o atendimento escolar das crianças de 0 a 5 anos de idade, em instituições de creche ou pré-escola. Em uma visão que considera a criança como sujeito de direitos, a educação infantil visa, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo 29º, ao desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Levando em consideração que a educação infantil é um direito social da criança, aquela é de fundamental importância para o desenvolvimento das crianças, em todos os seus aspectos. Assim, o presente trabalho busca realizar um levantamento documental dos aspectos históricos, conceituais e legais sobre a criança, a Educação Infantil, considerando a criança como ser histórico, que constrói e transforma as relações da sociedade e de sua própria história.

O referencial teórico utilizado levou em consideração as visões de diferentes autores renomados no campo da educação infantil, como, por exemplo, Marx (1986), Rizzo (2003), Didonet (2001), Kuhlmann (2001), Marcílio (1997), entre outros, bem como referenciais legais, como a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Estatuto da Criança e do Adolescente.

A pesquisa surge em busca de um levantamento bibliográfico sobre a educação infantil, buscando compreender a história e marcos legais com relação a essa etapa da educação básica. Do desenvolvimento dessa questão, originou-se o presente artigo, dividido em três partes. Na primeira, faz-se uma discussão acerca dos aspectos históricos da educação infantil, realizando um levantamento de acontecimentos da história que

marcaram o surgimento da educação infantil. Na segunda parte, fala-se sobre essa etapa no Brasil, ressaltando também momentos históricos. E na última e terceira parte, busca-se discutir a criação da legislação para regulamentar e garantir a oferta da educação infantil às crianças de diferentes classes sociais.

DESENVOLVIMENTO

ASPECTOS HISTÓRICOS UNIVERSAIS

No que diz respeito ao aspecto histórico, a educação das crianças esteve durante muito tempo sob a responsabilidade da família, sobretudo das mães, as quais eram encarregadas de cuidar do lar e das crianças, cabendo a figura masculina o trabalho fora de casa para sustento da família. Além disso, a partir do convívio com os adultos e outras crianças, ela participava das tradições e aprendia as normas e regras da sua cultura. Assim, os conhecimentos e consciência das regras eram adquiridos por meio da experiência com pessoas mais experientes.

Durante o século XIX, as propostas para a educação infantil passaram a ser discutidas, e posteriormente, no século XX, elas passaram a ser implementadas. Porém, durante essa passagem, o atendimento era feito a crianças de 4 a 6 anos de idade, e parte vinculada aos órgãos de saúde e assistência social, com um contato indireto com a área educacional. Já no final do século XX, a expansão das instituições no espaço geográfico se acelera, e depois há uma estabilização, bem como a legislação indica para o vínculo de todas as instituições aos organismos educacionais. Desse modo, a história da educação infantil é relativamente recente no Brasil.

Ademais, processos como a urbanização, a industrialização, a participação da mulher no mercado de trabalho e as modificações na organização e estrutura da família contemporânea, demandando a instalação de instituições para o cuidado e a educação das crianças, foram fundamentais para potencializar o desenvolvimento das instituições para crianças, bem como marcos normativos como a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959, e a Convenção Mundial dos Direitos da Criança, de 1989.

Na Europa, com a transição do feudalismo para o capitalismo, em que houve a passagem do modo de produção doméstico pelo sistema fabril, e, conseqüentemente, a

substituição das ferramentas pelas máquinas e a substituição da força humana pela força motriz, provocando toda uma reorganização da sociedade. O enorme impacto causado pela revolução industrial fez com que toda a classe operária se submetesse ao regime da fábrica e das máquinas. Desse modo, essa revolução possibilitou a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho, alterando a forma da família cuidar e educar seus filhos.

De acordo com Marx (1986), a implementação da maquinaria nas indústrias possibilitou que o emprego de trabalhadores sem muita força muscular e com membros mais flexíveis, o que viabilizou ao capital absorver a força de trabalho feminina e das crianças nas fábricas. A maquinaria estabeleceu um meio de diversificar os assalariados, colocando, nas fábricas, todos os membros da família do trabalhador, independentemente do sexo e da idade de cada um. Se, até então, o trabalhador vendia somente sua própria força de trabalho, passou a vender a força da mulher e dos filhos.

Na verdade, apesar do aumento significativo do número de trabalhadores, os homens foram, em grande parte, substituídos no trabalho pelas mulheres e pelas crianças, já que a lei fabril exigia duas turmas trabalhando: uma turma de seis horas e outra de quatro, ou cada uma, cinco horas apenas. Mas os pais não queriam vender o tempo parcial das crianças mais barato do que vendiam antes o tempo integral, mesmo que as condições de trabalho fossem péssimas.

Assim, como aponta Marx (1986) “[...] o capital achava nelas, as mulheres e moças despidas, muitas vezes em conjunto com homens, perfeitamente de acordo com seu código moral”. Nesse sentido, o capital via na força de trabalho feminino um modo de potencializar a exploração do capital humano. O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos, utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres.

Em razão da crescente participação dos pais no trabalho das fábricas, 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 reza. As atividades relacionadas ao desenvolvimento de bons hábitos de comportamento e de internalização de regras morais eram reforçadas nos trabalhos dessas voluntárias. Desse modo, como afirma Rizzo (2003),

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).

A preocupação das famílias, naquela época, era garantir a sobrevivência do lar, segundo a autora, logo, os maus tratos e o desprezo contra crianças eram corriqueiros, tornaram-se aceitos como regra e costume pela sociedade de um modo geral. As mazelas que assolavam a população infantil e tornaram tão comuns que diversas pessoas resolveram tomar para si a tarefa de acolher as crianças desvalidas que se encontravam nas ruas.

As primeiras instituições na Europa e Estados Unidos tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças enquanto as mães saíam para o trabalho. Desse modo, sua origem e expansão como instituição de cuidados às crianças estão associados à transformação da família. A origem da instituição escolar, na sociedade ocidental, de acordo com Didonet (2001), baseia-se no trinômio: mulher-trabalho-criança. As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças.

Embora tais instituições estivessem ligadas aos aspectos assistencialistas, de acordo com Kuhlmann (2001), elas já se preocupavam com questões não só de cuidados, mas também de educação, já que se apresentavam como pedagógicas já em seu início. Do ponto de vista histórico, a própria literatura traz o jardim de infância como uma instituição exclusivamente pedagógica e que, desde sua origem, teve pouca preocupação com os cuidados físicos das crianças.

Entretanto, vale salientar que o primeiro Jardim de Infância, criado, em meados de 1840 em Blankenburgo, por Froebel, tinha uma preocupação não só de educar e cuidar

das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos. De acordo Kuhlmann (2001):

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 maternas.

No Brasil, as instituições de educação foram criadas com caráter exclusivamente assistencialista, o que difere das instituições criadas na Europa e Norte-Americano. Essas diferenças exigem que seja analisada na sua especificidade, para que se possa compreender a trajetória desse nível de ensino no caso brasileiro e na relação que estabelece com o contexto universal.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

De encontro ao que acontecia nos países europeus e norte-americanos, no Brasil, as primeiras creches ou estabelecimentos de atendimento às crianças surgiram com o caráter exclusivamente assistencialista, voltadas ao cuidado das crianças, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Ademais, outro elemento que contribuiu para o surgimento dessas instituições foram as iniciativas de acolhimento aos órfãos abandonados que, embora tivessem o apoio da alta sociedade, tinham como finalidade esconder a vergonha da mãe solteira, já que as crianças “[...] eram sempre filhos de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se envergonhar e motivo para se descartar do filho indesejado” (RIZZO, 2003, p. 37).

Em uma sociedade predominantemente patriarcal, o intuito era criar uma solução para os problemas masculinos, ou seja, tirar deles a responsabilidade de assumir a paternidade. Além disso, não se tinha um conceito bem definido do que seriam as especificidades das crianças, sendo ela “[...] concebida como um objeto descartável, sem valor intrínseco de ser humano” (RIZZO, 2003, p. 37).

Além disso, fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos fizeram com que alguns

setores da sociedade, dentre eles os religiosos, os empresários e educadores, começassem a pensar num espaço de cuidados da criança fora do âmbito familiar. Desse modo, como pontua Didonet (2001), “[...] problema, que a criança começou a ser vista pela sociedade e com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial é que começou a ser atendida fora da família”.

Além do mais, Didonet (2001) defende que as visões e necessidades das famílias pobres e burguesas eram totalmente diferentes, visto que cada uma tinha uma finalidade diferente: enquanto para as mães trabalhadoras as creches eram uma forma de deixar seus filhos seguros enquanto elas trabalhavam, para as famílias burguesas era uma forma de passatempo dos filhos. Didonet (2001) diz que:

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche. (DIDONET, 2001, p. 13).

Vale ressaltar que ao longo do tempo diversas formas alternativas de atendimento a crianças das classes menos favorecidas foram se constituindo, com o intuito de atendê-las. Uma das instituições brasileiras mais perdurável de atendimento à infância, que teve seu início antes da criação das creches, foi a roda dos expostos ou roda dos excluídos. Esse nome advém do dispositivo em que se deixavam os bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia.

Assim, conforme defende Marcílio (1997) “Por mais de um século a roda de expostos foi à única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil e, apesar dos movimentos contrários a essa instituição por parte de um segmento da sociedade, foi somente no século XX, já em meados de 1950, que o Brasil efetivamente extinguiu-a, sendo o último país a acabar com o sistema da roda dos enjeitados.

Durante o período de abolição da escravatura no Brasil, houve iniciativas isoladas de proteção à infância, no sentido de combater os altos índices de mortalidade

infantil. Embora existisse o trabalho desenvolvido nas casas de Misericórdia, por meio da roda dos expostos, um número exponencial de creches foi criado não pelo poder público, mas exclusivamente por organizações filantrópicas. Assim, se um lado esses programas voltados ao atendimento das crianças das classes menos favorecidas, por outro lado havia quem defendesse a criação dos jardins de infância, por acreditarem que os mesmos trariam vantagens para o desenvolvimento infantil, ao mesmo tempo foi criticado por identificá-los com instituições europeias.

Nesse sentido, com a intensificação do processo de implantação da industrialização no país, a inserção da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, os movimentos operários ganharam força. Deste modo, os operários começaram a se reunir para reivindicar por melhorias, como melhores condições de trabalho, criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos. Assim, Oliveira (1992) aponta que

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato de os filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor. (OLIVEIRA, 1992, p. 18).

O autor Kramer (1995) discute que o discurso do poder público, em defesa do atendimento das crianças das classes menos favorecidas, parte da concepção de infância, já que este reconhece esse período da vida da criança de maneira padronizada e homogênea. A criança das classes menos favorecidas, nessa concepção, são “[...] carentes, deficientes e inferiores na medida em que não correspondem ao padrão estabelecido; faltariam a essas crianças privadas culturalmente, determinados atributos ou conteúdos que deveriam ser nelas inculcidos”.

Assim, Krammer (1995) defende que a educação infantil, nessa visão, seria como uma mola de propulsora de mudança social, isto que possibilitaria a democratização das oportunidades educacionais, conforme pontua abaixo:

Ambas as funções podem ser desmistificadas. Ao nível da primeira função, considera-se a educação como promotora da melhoria social, o que é uma maneira de esconder os reais problemas da sociedade e de evitar a discussão dos aspectos políticos e econômicos mais complexos. A proposta que ressurgiu, de elaborar programas de educação pré-escolar a fim de transformar a sociedade no futuro, é uma forma de culpar o passado pela situação de hoje e de focalizar no futuro quaisquer possibilidades de mudança. Fica-se, assim, isento de realizar no presente ações ou transformações significativas que visem a atender às necessidades sociais atuais (KRAMER, 1995, p. 30).

Assim, as crianças de diferentes classes sociais tinham educação diferente: às instituições públicas atendiam às crianças das camadas mais populares, as propostas das particulares, de cunho pedagógico, funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular. As crianças eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, assim como afirma Kramer (1995) “enquanto as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil”.

Desse modo, em razão da preocupação de atendimento a todas as crianças, independente da sua classe social, iniciou-se um processo de regulamentação desse trabalho no âmbito da legislação.

EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS LEGAIS

Durante a década de 80, diversos setores da sociedade, como organizações não-governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil uniram forças com o fito de sensibilizar a sociedade sobre os direitos das crianças a uma educação de qualidade em todas as etapas da educação básica. Historicamente, levou quase um século para que as crianças tivessem seus direitos reconhecidos pela legislação, o que ocorreu somente com a publicação da Constituição Federal de 1988 (CF).

Segundo Brittar (2003) os esforços coletivos dos diferentes segmentos da sociedade visavam a assegurar na Constituição Federal “[...] os princípios e as obrigações do Estado com as crianças”. Assim, foi por meio desses esforços coletivos que a sociedade do século XX conseguiu assegurar legislativamente os direitos das crianças.

A educação é um direito de todos os cidadãos brasileiros, assegurado pelo artigo 6º e 205º da Constituição Federal. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, é garantida na Constituição Federal, por meio do artigo 208º, inciso IV, “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade”. Após essa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional.

A Constituição Federal se constitui como uma importantíssima contribuição na garantia dos direitos das crianças, sobretudo da faixa etária de 0 a 5 anos, tornando-os sujeitos possuidores de direitos, bem como base para posteriores criações de outras leis que serviram mais ainda para potencializar os direitos das crianças. Depois de 2 anos da publicação da CF, em 1990, foi publicado o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) - Lei 8.069/90, ao regulamentar o art. 227º da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. A referida lei trata da proteção integral à criança e ao adolescente, bem como abrange diversos direitos da criança e do adolescente, como por exemplo seu artigo 3º, a criança e o adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de: “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1996)”.

Ferreira (2000) aponta que o ECA representa um documento de suma importância para a defesa dos direitos da infância e juventude, realizando-se como um dos instrumentos jurídicos mais pertinentes, como afirma o autor:

Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento.

Entre os anos de 1994 a 1996, foram publicados pelo Ministério da Educação diversos documentos importantíssimos, como políticas públicas, intitulados “Política

Nacional de Educação Infantil”. Esses documentos estabelecem as diretrizes pedagógicas e de recursos humanos com o objetivo de expandir a oferta de vagas e promover a melhoria da qualidade de atendimento nesse nível de ensino.

Além disso, em 1996 foi publicada uma considerável lei para a educação brasileira: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394/96. A citada lei ao tratar das etapas da educação básica, concebeu a Educação Infantil como sendo a primeira etapa da educação básica, trazendo um ganho grandioso para a oportunidade de acesso à escola das crianças de 0 a 5 anos de idade. Essa Lei define que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, presencia-se um enorme avanço no que diz respeito aos direitos da criança pequena, uma vez que a educação infantil, além de ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, embora não obrigatória, é um direito da criança e tem o objetivo de proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento do bem-estar infantil, como o desenvolvimento físico, motor, emocional, social, intelectual e a ampliação de suas experiências.

Ademais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também é um documento normativo que regulamenta a elaboração de currículos para as três etapas da educação básica. No que tange a educação infantil, a BNCC traz como eixos estruturantes as interações e brincadeiras, visto que é por meio do contato das crianças com outras crianças ou com adultos que aquelas se desenvolvem, bem como as brincadeiras são de fundamental importância para o desenvolvimento infantil, em seus aspectos físicos, cognitivos, sociais, sensoriais.

O documento ainda traz duas dimensões que devem ser indissociáveis na educação infantil: educar e cuidar. Assim, as atividades da educação infantil devem estar atreladas a essas duas dimensões, contemplando tanto o cuidar em aspectos físico, afetivo, cognitivo, como o educar em seu aspecto pedagógico. Sobre o cuidar, é importante ressaltar que esse deve ser entendido como parte integrante da educação.

Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei 13.005/14 traz em sua 1º estabelece que:

universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Nesse sentido, o PNE busca somar esforços para garantir o acesso à Educação Infantil a todas as crianças de 0 a 5 anos de idade, sobretudo, universalizar a pré-escola, considerada 1º etapa da educação básica, bem como obrigatória e gratuita, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, vê-se que o amparado legal visa a garantir o direito das crianças a uma educação de qualidade, almejando a formação do indivíduo crítico e transformador da sua realidade.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A revisão bibliográfica utilizada foi de diversos autores que ressaltam sobre a história da educação infantil, bem como de seus aspectos legais. Autores renomados e com competência para discutir sobre o tema, a exemplo de, Marx (1986), Rizzo (2003), Didonet (2001), Kuhlmann (2001), Marcílio (1997), entre outros, bem como referenciais legais, como a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Estatuto da Criança e do Adolescente.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi uma análise qualitativa da bibliográfica e documental acerca do assunto, por meio de uma análise de conteúdos de documentos, livros e artigos, buscando fundamentar com autores e com entendimento sobre o assunto. Após a definição do tema, realizou-se um levantamento sobre os autores e aparatos legais que fundamentam a temática. A partir disso, começou-se um processo de elaboração e estruturação do artigo, sempre em consonância com o arcabouço teórico selecionado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inquestionavelmente, a Educação Infantil é de fundamental importância para o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos de idade, sendo o reconhecimento dela como

primeira etapa da educação básica um ganho extraordinário para todas as crianças brasileiras. Sua consolidação só aconteceu nas últimas décadas, em função dos movimentos sociais de luta e reivindicação pelos direitos humanos, dentre eles, o direito de todas as pessoas a uma educação de qualidade desde a mais tenra idade.

Embora a história da educação infantil seja datada de poucos anos atrás, Oliveira (1992) salienta que as duas últimas décadas significaram um tempo de conquistas sobre os direitos da criança brasileira, a opção da família em dividir a educação com os filhos e o dever do Estado na garantia de todos esses direitos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988, 305 p.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990.
- _____. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.
- BITTAR, M; SILVA, J.; MOTA, M. A.C. **Formulação e implementação da política de educação infantil no Brasil**. In: Educação infantil, política, formação e prática docente. Campo Grande, MS: UCDB, 2003.
- DIDONET, Vital. **Creche: a que veio, para onde vai**. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.
- FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.
- KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- KUHLMANN JR., Moisés. **O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX**. In: MONARCHA, Carlos, (Org.). Educação da infância brasileira: 1875-1983. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 3-30 (Coleção educação contemporânea).
- MARX, Karl. **O Capital**. l.1, v.1. São Paulo: Bertrand Brasil-Difel, 1986. p. 423-550.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. **A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil**. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). História social da infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997. p. 51-76.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Creches:** Crianças, faz de conta & Cia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

RIZZO, Gilda. **Creche:** organização, currículo, montagem e funcionamento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CAPÍTULO XIII

ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: CONTRIBUIÇÕES DO USO DE ESPAÇOS NÃO FORMAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA - RORAIMA, ANO 2019

Peuris Frank Rodrigues Lau⁴⁰

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-13

RESUMO:

A educação é um processo que prepara o indivíduo para a vida em sociedade e a educação não formal e a informal servem de complemento para o desenvolvimento e aprendizagem. Para a seguinte pesquisa, foi escolhido o título Ensino de Ciências Naturais: Contribuições da utilização de espaços não formais no processo de ensino-aprendizagem no Município de Boa Vista - Roraima, ano 2019. Para tanto, foi formulado o seguinte objetivo geral: as contribuições do uso de espaços não formais para o processo de ensino-aprendizagem no ensino de Ciências Naturais na Escola Pública de Ensino Médio de Boa Vista, Roraima. A metodologia utilizada foi uma investigação com abordagem qualitativa, âmbito descritivo e delineamento como estudo de caso. Para atingir os objetivos, utilizou-se como técnica a entrevista, observação e os instrumentos utilizados foram o questionário, registo e análise de conteúdo, concluindo ser importante a formação contínua do professor da área de Ciências Naturais, de forma a proporcionar oportunidades de reflexão aos seus alunos, através da utilização de espaços educativos não formais.

PALAVRAS-CHAVE: Ciências Naturais. Espaços não formais. Ensino. Aprendizagem.

TEACHING NATURE SCIENCES: CONTRIBUTIONS FROM THE USE OF NON-FORMAL SPACES IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESS IN THE CITY OF BOA VISTA - RORAIMA, YEAR 2019

ABSTRACT:

Education is a process that prepares the individual for life in society and non-formal and informal education are a complement to development and learning. For the following research, the title Teaching of Natural Sciences was chosen: Contributions of the use of

⁴⁰ Doutor em Ciência da Educação pela Universidade Politécnica y Artística do Paraguai – UPAP (2020). Mestrado Profissional em Ensino de Ciências pela Universidade Estadual de Roraima – UERR (2014). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil – FACETEN (2005). e Especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (2002). Bacharel Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Roraima – UFRR (1998). E-mail franklau.bv@hotmail.com

non-formal spaces in the teaching-learning process in the Municipality of Boa Vista - Roraima, year 2019. For that, the following general objective was formulated: Analyze the contributions of the use of non-formal spaces for the teaching-learning process in the teaching of Natural Sciences at the Public High School of Boa Vista, Roraima. The methodology used was an investigation with a qualitative approach, descriptive scope and design as a case study. In order to achieve the objectives, the interview and observation technique was used and the instruments used were the questionnaire and the content registration and analysis, concluding that it is important the continuous training of the teacher in the area of Natural Sciences, in order to provide opportunities for reflection to its students, through the use of non-formal educational spaces.

KEYWORD: Natural Sciences. Non-formal spaces. Teaching. Learning.

INTRODUÇÃO

Quando se fala em espaços educacionais não formais, Jacobucci (2008) refere-se a espaços externos à escola, ou distintos dela, onde podem ocorrer atividades educativas. Nosso sistema educacional tem recebido muitos questionamentos a respeito do processo ensino-aprendizagem e não só neste aspecto, mas também estruturalmente. Levando isso em consideração, os espaços não formais ajudam a criar novas perspectivas para o ensino de ciências, que ao mesmo tempo potencializam a aprendizagem.

Segundo afirma Quadra e D'Ávila, (2016), a educação em espaços não formais que estrutura o processo de ensino-aprendizagem sem ser pautada por requisitos formais. Tendo em vista que se realizam em espaços distintos da escola, distintos das aulas expositivas, são dinâmicos e interessantes, além de priorizarem a utilização de ferramentas de ensino diversificadas e atrativas para que a aprendizagem do aluno seja significativa.

Com base no que afirmam esses autores, evidencia-se que o objetivo não é substituir a educação em espaços formais, mas sim, vir a complementar as ferramentas de ensino em busca da melhoria do processo ensino-aprendizagem e garantir que o aluno tenha uma aprendizagem significativa tanto dentro e fora da sala de aula na área de Ciências.

Os espaços não formais devem ser interessantes, para que despertem o interesse do aluno, motiva-o para a aprendizagem; tendo em mente que para isso o professor também deve gostar desse tipo de atividade para saber conduzir a aprendizagem de seus

alunos, a partir desses recursos ricos em informações reais, que conforme sejam utilizados serão aliados no ensino de Ciências (GOHN, 2006).

Em relação aos espaços não formais de ensino, existem aspectos que os tornam importantes para a promoção desta proposta educativa, daí a seguinte questão de pesquisa: Quais são as contribuições dos espaços não formais para o ensino de Ciências no Processo de Ensino e Aprendizagem no Município de Boa Vista - Roraima, Ano 2019?

Sendo assim, é nosso objetivo nesse artigo é analisar as contribuições do uso de espaços não formais para o processo de ensino e aprendizagem no ensino de Ciências da Natureza em escolas públicas de ensino médio em Boa Vista, Roraima, seguindo aplicação dos objetivos específicos que são: verificar com que frequência os professores de Ciências da Natureza recorrem ao uso de espaços não formais no processo de ensino e aprendizagem; descrever as principais ações educativas desenvolvidas em espaços não formais por professores de Ciências da Natureza; e por fim, identificar as principais contribuições do uso de espaços não formais para o processo de ensino e aprendizagem em Ciências da Natureza.

Para tanto, traçou-se um percurso metodológico caracterizado pela abordagem qualitativa, construído a partir das técnicas de observação participante e aplicação de questionários.

Esta pesquisa fundamenta-se, pois visa determinar como os espaços não formais podem ser utilizados para o ensino de ciências, e relevantes, pois, uma vez que existem inúmeras investigações que se referem ao ensino de Ciências, porém ele tem sido ministrado da mesma forma desde a antiguidade, portanto, explorar espaços não formais que ajudem a conhecer a realidade, vista da realidade ajudará o professor e o aluno, para entender o quão importante é aprender Ciências.

Além disso, esta pesquisa é viável, pois as atividades propostas para a realização desta pesquisa, mesmo que esquecidas ou negligenciadas, fazem parte do currículo escolar, e sua implementação é necessária. Por fim, ajudará os professores a analisar sua prática docente e, assim, refletir sobre ela.

REFERENCIAL TEÓRICO

HISTÓRIA DOS ESPAÇOS EDUCACIONAIS NÃO FORMAIS

Segundo Freire (1996) a realidade não pode ser modificada, mas somente quando ele descobre que o que ele faz pode ser modificado. O ser humano só pode participar da história, da sociedade e da transformação da realidade se for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua capacidade transformadora. Ninguém pode lutar contra algo que não entende ou não conhece.

A expressão não formal surge acompanhada de uma série de críticas ao ensino, no momento em que a sociedade percebe que a família e a escola não conseguem cumprir os papéis sociais que lhes são atribuídos, impostos ou desejados.

Um dos fatores marcantes, que impulsionou o surgimento da educação não formal, é a mudança na estrutura familiar, nas relações de trabalho e a falta de espaço seguro para se desenvolver socialmente no mundo moderno e suas transformações, a fim de redirecionar a família de acordo com às necessidades de espaço, trabalho e instalações. Todas essas mudanças trouxeram para a sociedade a necessidade de reorganizá-la. Segundo Gohn (2006), esse tipo de educação ocorre fora da escola, seja em organizações sociais, movimentos não governamentais e outras entidades filantrópicas.

ESPAÇOS NÃO FORMAIS E EDUCAÇÃO

Em geral, ao ensinar ciências nas escolas, o professor tem espaço e tempo limitados, por isso se concentra em explicar e desenvolver o conteúdo apenas da forma tradicional. Muito raramente demonstra leis com materiais geralmente improvisados ou mostra um determinado instrumento de laboratório. Geralmente fica com os alunos fazendo exercícios, fazendo cartazes, panfletos ou fazendo atividades simples como monitorar e registrar algumas observações. No ensino de ciências é possível fazer diversas propostas para a participação ativa dos alunos em atividades fora da sala de aula ou na realização de experimentos e não se limitar apenas aos aspectos intelectuais e de memorização (ALVES, 2014).

De acordo com Viveiro (2006), o ensino de ciências deve ser benéfico para uma aprendizagem significativa de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, por isso a utilização de estratégias diversas proporciona caminhos variados que levam à

aprendizagem levando em consideração a diversidade dos alunos. Por isso, as atividades de campo constituem uma estratégia didática importante e relevante, pois permitem explorar diversos conteúdos, motivar o aprendiz e ter um contato direto com o meio ambiente e assim melhorar a compreensão dos fenômenos.

As aulas em espaços não formais podem ser adequadas para a aprendizagem de conteúdos curriculares, interdisciplinaridade e contextualização do ensino. O aluno que está em contato direto com o ambiente, aprende mais facilmente por estar envolvido com situações reais (VIEIRA, 2005).

Os espaços não formais favorecem o conhecimento científico dos alunos, buscando o cumprimento de objetivos fora das salas de aula por meio da educação não formal, que auxilia na aprendizagem de conteúdos da educação formal, em espaços como museus, zoológicos, parques ou qualquer outro, onde atividades bem dirigidas possam ser desenvolvidas com um objetivo definido.

Brito (2012), descreve em sua afirmativa que esses espaços possuem características particulares que auxiliam na prática pedagógica, tornando-se necessários para uma prática pedagógica de qualidade, voltada à problematização e possibilitando sua utilização.

Tudo o que é dito é muito importante no que se refere aos espaços não formais de ensino, porém é muito importante considerar que um bom planejamento para a realização dessas atividades nos espaços não formais é fundamental. O planejamento ajuda a fazer melhor uso da prática educacional

De acordo com Queiroz et al. (2011), o professor recorre ao uso de espaços não formais, devendo necessariamente fazer um planejamento de sua prática, determinando objetivos e metas a serem alcançados com a atividade. Bem, o planejamento é uma ferramenta fundamental e o primeiro passo para todas as aulas, por isso deve ser criterioso. Outro aspecto a ser levado em consideração é o grupo escolar, além de associar a visita a um tema desenvolvido em aula. O papel do professor é motivar seus alunos, em busca de abertura para a pesquisa, orientando as observações dos alunos para o conteúdo curricular.

Assim, o espaço não formal é uma rica fonte de experiências para trabalhar com o aluno uma realidade concreta, porém, este deve ser um trabalho consciente e responsável por parte do professor. Improvisações ou atividades extracurriculares apenas para preencher o espaço, ao invés de beneficiar, criam repulsa no aluno.

EDUCAÇÃO CIENTÍFICA EM NOSSO TEMPO

Segundo Moraes (2006), as mudanças dos tempos modernos colocam o homem diante dos problemas planetários, assim o modelo desenvolvimentista que promoveu a industrialização, tem acelerado o mundo em todos os aspectos, sem levar em conta os custos sociais e ambientais que esse desenvolvimento gera, sem considerar que muitos problemas aumentaram ameaçando a vida no planeta.

Não se pode negar que a ciência e a tecnologia trouxeram muitos benefícios para a humanidade, alguns como aumentar a qualidade de vida, estender a expectativa de vida, em geral, resolver problemas primários como a fome no mundo. No entanto, esse desenvolvimento proporcionado pela ciência e tecnologia trouxe desigualdades e o planeta nos dá a cada dia sinais de que não apoia esse desenvolvimento da humanidade.

Após a Segunda Guerra Mundial, as ciências que surgiram para resolver muitos problemas, tornaram-se as principais responsáveis por graves problemas, que se intensificaram na época, como a crise energética, a degradação ambiental e a desigualdade social. Depois da Segunda Guerra Mundial, a principal responsável pelos graves problemas que se agravaram naquela época é a mesma ciência que nasceu para resolver problemas.

A crise energética, a degradação ambiental e social foram alguns desses problemas; e diante dessas circunstâncias surge a necessidade de uma educação científica e tecnológica da população em geral, para que possamos decidir sobre problemas de ciência e tecnologia, tendo que escolher entre a existência e o conforto do mundo moderno (KRASILCHIK; MARANDINO, 2007).

Na Conferência Mundial de Ciências para o Século XX em 1999, foi afirmado que para atender às necessidades fundamentais de seu povo, um país deve necessariamente incluir o ensino de ciências e tecnologia em seu currículo, de forma que

seus alunos aprendam a resolver problemas específicos, satisfazer suas necessidades sociais, utilizar suas habilidades e conhecimentos tecnológicos. Hoje, é necessário promover e divulgar a alfabetização científica em todas as culturas e setores da sociedade, para melhorar a participação dos cidadãos para que possam tomar decisões sobre a aplicação de novos conhecimentos (CACHAPUZ et al., 2011).

Em relação à linguagem, o termo letramento foi diferenciado de alfabetização, uma vez que a alfabetização se refere a códigos escritos e o segundo se refere à capacidade de usar esses códigos. Primeiro, a alfabetização científica foi usada como uma metáfora (KRASILCHIK; MARANDINO, 2007).

Desta maneira Chassot, (2004) afirma que a alfabetização científica pode ser considerada como o conjunto de conhecimentos por meio do qual o homem pode facilmente ler o mundo, e seria desejável que o letrado cientificamente não apenas tivesse a facilidade de ler o mundo em que vive, mas também precisasse entender para transformá-lo e transformá-lo para melhorar.

Após o exposto nos parágrafos acima, é claro, que o termo alfabetização científica adquiriu um sentido amplo, além do que é exposto pela linguística. E independente dessa diferença de terminologia, o consenso sobre a necessidade de expandir o ensino de ciências para todos é cada dia mais forte.

EDUCAÇÃO FORMAL, INFORMAL E NÃO FORMAL NO ENSINO APRENDIZAGEM EM CIÊNCIAS

Como dito anteriormente, educação não formal é aquela que ocorre em locais fora da escola, onde não há currículo, normas ou regras a cumprir e a formal é o oposto da anterior, que se desenvolve na sala de aula ou na escola.

Chassot (2004) discorda que a escola seja uma instituição formal em um mundo globalizado, comentando a invasão do mundo externo nas salas de aula e a forma como ela se exterioriza. Antigamente, a escola era referência na comunidade do doador de conhecimento, uma vez que era nela aprendido, mas hoje o conhecimento do mundo exterior entra na escola.

Na visão do autor, a globalização provocou uma mudança no fluxo do conhecimento, sendo hoje, da comunidade para a escola. Por isso, é necessário que a escola faça uma revisão em relação à disseminação do conhecimento.

Krasilchik & Marandino, (2007) falam sobre as reformas ocorridas no ensino de ciências, uma vez que ciência e tecnologia são consideradas eixos importantes em diversos aspectos da sociedade, como o desenvolvimento econômico, social e cultural. O ensino de ciências ganha importância e faz parte das diversas reformas educacionais que vêm ocorrendo no mundo. Assim, os conteúdos e temas estudados fazem reflexões sobre a ciência paralelamente aos problemas sociais do mundo. No Brasil, questões contemporâneas como educação ambiental, saúde e educação sexual são tratadas como questões transversais.

Moreira (2004) conceitua a educação em ciências como a formação científica que prepara os alunos para o futuro com vistas a fazer ciência e teorias científicas. A Educação em Ciências visa fazer com que o aluno compartilhe significados dos contextos das ciências, ou seja, interpretar o mundo do seu ponto de vista e do ponto de vista da ciência, conhecer alguns conceitos, leis científicas, abordar problemas por meio do raciocínio científico, reconhecer os aspectos históricos, epistemológicos, sociais e culturais da ciência (MOREIRA, 2004).

Essa concepção de educação em ciências evidencia a preocupação do autor na formação integral do aluno, no plano da educação científica. Levar em consideração que isso requer que o professor seja capacitado para fazer parte desse processo, pois tem a função de orientar, motivar, despertar o interesse no aluno.

Para alguns autores como Rocha (2008) há um local adequado para lidar com a educação e o conhecimento científico, e esse local é a escola com seus níveis de ensino, porém não podem frequentar apenas este espaço, é necessário outro ambiente para promover a educação não formal.

Vieira et al. (2005) conceitua educação não formal, como aquela que é realizada fora do ambiente escolar, podendo ocorrer em qualquer lugar, seja institucionalizada ou não institucionalizada. A Educação não formal é definida como aquela que proporciona a aprendizagem de conteúdos escolares fora da escola, como museus, parques, centros de

ciências ou qualquer outra atividade que seja desenvolvida de forma dirigida e com um objetivo definido (VIEIRA, 2005).

A educação não formal visa a utilização de espaços educativos onde possa ser ministrada uma aula dinâmica, levando o aluno a apreender os conteúdos previstos no currículo formal.

O PROFESSOR COMO MEDIADOR DO CONHECIMENTO

No dicionário Michaellis (1998) o termo mediação significa ato ou efeito de mediar. O mesmo significado também pode ser encontrado no dicionário Aurélio (FERREIRA, 1986). Em ambos, a palavra mediar significa ficar entre dois pontos ou intervir como mediador. Dessa forma, podemos afirmar que cabe ao docente como função primordial realizar a mediação pedagógica, promovendo o acesso do estudante ao conhecimento, por meio de variadas técnicas e/ou estratégias de ensino, a fim de possibilitar as condições e os meios de aprendizagem.

Nesse contexto, a mediação cultural é realizada pelo trabalho do docente, que por meio de sua ação mediadora viabiliza o “provimento aos alunos dos meios de aquisição de conceitos científicos e de desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas, dois elementos da aprendizagem escolar interligados e indissociáveis” (LIBÂNEO, 2007).

Sendo o desenvolvimento da capacidade cognitiva um dos elementos essenciais à aprendizagem, cabe aqui uma breve síntese de uma das teorias de aprendizagem cognitivas que consideramos fundamental para a compreensão do quanto a mediação docente é importante para a aprendizagem.

Trata-se da Teoria do desenvolvimento cognitivo ou da mediação de Lev Vygotsky (1896 – 1934), caracterizada como uma teoria de aprendizagem de filosofia cognitivista, haja vista que focaliza principalmente os processos mentais, se ocupando da atribuição de significados, da compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvida na cognição (MOREIRA, 2011).

Vygotsky atribuiu papel preponderante às relações sociais no processo de desenvolvimento intelectual, tanto que a corrente pedagógica que se originou de seu pensamento é chamada de socioconstrutivismo ou sociointeracionismo. Para ele, a formação se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor, ou seja, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem.

Segundo Vygotsky, toda relação do indivíduo com o mundo é feita por meio de instrumentos técnicos e da linguagem (mediação). Para ele, o primeiro contato da criança com novas atividades, habilidades ou informações deve ter a participação de um adulto. Dessa forma, todo aprendizado é necessariamente mediado, o que torna o papel do ensino e do docente mais ativo e determinante.

O ensino para Vygotsky deve se antecipar ao que o estudante ainda não sabe e nem é capaz de aprender sozinho, porque, na relação entre aprendizagem e desenvolvimento, o primeiro vem antes. É a isso que se refere a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKI, 2012).

Em função disso, torna-se imprescindível a existência de interação social e/ou mediação docente dentro dessa zona de desenvolvimento, pois “sem interação social, ou sem intercâmbio de significados, dentro da zona de desenvolvimento proximal do aprendiz, não há ensino, não há aprendizagem e não há desenvolvimento cognitivo” (MOREIRA, 2011).

Dentro desse contexto, o docente como mediador desenvolve um papel fundamental na relação objeto-sujeito, uma vez que o mesmo já tem o domínio de instrumentos, signos e sistemas de signos contextualmente aceitos, já internalizados e que por meio de sua mediação o estudante também pode internalizar, possibilitando assim a aprendizagem e conseqüentemente o desenvolvimento cognitivo. Desse modo, o conhecimento do papel ativo e determinante do docente (impulsionador do desenvolvimento), por meio da mediação, configura-se como importante contribuição da teoria de Vygotsky, possibilitando observar com mais clareza como se dá essa ação dentro

do processo de ensino aprendizagem, seja este realizado em espaços formal, informal ou não formal.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi uma investigação com abordagem qualitativa, âmbito descritivo e delineamento como estudo de caso. Para atingir os objetivos, utilizou-se como técnica a entrevista e observação e os instrumentos utilizados foram o questionário e o registo e análise de conteúdo, concluindo que é importante a formação contínua do professor da área de Ciências Naturais, de forma a proporcionar oportunidades de reflexão aos seus alunos, através da utilização de espaços educativos não formais.

O enfoque qualitativo desta investigação centra-se na compreensão e aprofundamento dos fenômenos, explorando-os a partir da perspectiva dos participantes em um ambiente natural e em relação ao contexto (SAMPIERI, 2010, p. 364).

E quanto ao seu alcance, pretende-se descrever situações e eventos, ou seja, como um determinado fenômeno se manifesta. O desenho desta pesquisa enquadra-se como estudo de caso. Os estudos de caso visam à descoberta, enfatizam a interpretação em contexto, buscando retratar a realidade de forma completa e profunda, usando uma variedade de fontes de informação. Procurando desse modo, representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A amostra da pesquisa foi formada por 6 professores do Ensino Médio, que ensinam Ciências e a observação das turmas do Ensino Médio, que formaram parte do trabalho de campo, porque seus professores fizeram parte da investigação.

Para esta pesquisa, a técnica utilizada foi a entrevista e observação, e o instrumento utilizado foi um questionário dirigido a professores da área de Ciências Naturais e alunos de duas turmas do Ensino Médio.

Sampieri et al. (2010) expressam que a observação direta é o registro sistemático e confiável do comportamento humano, por meio dessa técnica é possível observar e coletar dados por meio da própria observação.

Após a coleta das informações por meio da entrevista e observação das visitas, procedeu-se à sistematização dos dados da entrevista por um lado e à elaboração das conclusões, seguidas de uma síntese das observações feitas aos alunos e professores que visitaram espaços não formais, para finalmente traçar as informações obtidas e tirar as conclusões pertinentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Oliveira e Gastal (2009) a educação pode ocorrer em qualquer espaço e circunstância, dessa forma a aprendizagem não é exclusividade da escola, pode ocorrer em qualquer lugar e em qualquer condição. Em outras palavras, o processo de aquisição e construção da aprendizagem pode ocorrer em outros ambientes que não necessariamente escolares.

Portanto, ao introduzir na rotina ensino-aprendizagem dos alunos visitas a espaços não formais, observou-se que muitos dos alunos já tinham conhecimento prévio sobre os conteúdos que seriam abordados durante a visita.

Segundo Oliveira (2011) os espaços não formais apresentam características próprias nos seus diferentes contextos que têm uma relação direta e indireta com os conteúdos escolares, permitindo a disseminação de conhecimentos, geralmente poucos encontrados nos espaços escolares.

Na visita ao Mini-zoo estiveram presentes dois grupos de alunos, esta visita foi muito divertida, a maioria dos alunos mostrou interesse e participou quando os monitores perguntaram sobre os animais ou as suas características, a maioria dos alunos participou ativamente. Na percepção de Brito (2012), o zoológico pode ser uma atividade educativa que ajuda a estimular a imaginação e a criatividade dos alunos, permitindo-lhes enfrentar uma situação problemática e, assim, formar seu caráter cognitivo e afetivo.

Porém, nesta mesma visita, os professores não participaram ativamente, não questionaram os monitores, pois a maioria está mais preocupada em manter a disciplina e a ordem, demonstrando uma postura observadora, embora tenha sido dito anteriormente, que para o uso real e o aproveitamento do potencial dos espaços não formais possam ser explorados ao máximo, o professor deve participar ativamente nestas atividades e assim ser um auxiliar dos monitores.

Diante disso, Queiroz et al. (2011) afirma que o papel do professor é motivar seus alunos a formar uma postura investigativa e conduzir a observação dos alunos aos conteúdos a serem desenvolvidos para melhor aproveitamento.

Assim, durante a visita à praia do Caçari, o que se fez foi desenvolver conteúdos sobre poluição ambiental, classificação do lixo, estados da matéria, benefícios que a natureza dá ao ser humano e o impacto do ser humano na natureza. A princípio observou-se que os alunos estavam muito entusiasmados por deixar a escola para um local aberto e mais ainda por ser uma praia, porém uma vez no local muitos ficaram decepcionados por terem se deparado com uma realidade muito triste, poluição ambiental vista de uma realidade muito palpável.

O objeto, segundo Van-Praët (1989 apud Chelini e Lopez, 2008, p. 220), é "um trunfo didático essencial para maravilhar, espantar, questionar", porém, é importante frisar que sendo uma exposição pedagógica, "só o objeto permite estão destinadas a perder-se caso não forem codificadas em linguagem".

De acordo com Rocha (2008) a educação que ocorre nos espaços não formais, ela compartilha muito conhecimento com a escola. Assim, nas visitas a praia onde algumas atividades foram realizadas com os alunos, fica evidente que a aprendizagem é mais significativa quando em contato com a própria realidade.

Para visitar a praia, grupos de trabalho foram previamente formados, as atividades que cada grupo deveria realizar foram distribuídas. Uma vez na praia, a professora deu as orientações e cada grupo realizou a tarefa indicada e registrou os achados em uma folha de observação previamente preparada para a visita. Mais tarde na escola, foi realizada a socialização e síntese das atividades realizadas na praia.

De acordo com Pinto e Silva (2018, p. 10) as práticas propiciam ao indivíduo ser coautor de sua aprendizagem. Neste processo o professor é apenas um guia, um articulador entre o conteúdo abordado e os fenômenos cotidianos”. Neste sentido cabe ressaltar a influência de uma atividade prática para os estudantes, pois com estas experimentações eles conseguem visualizar os conceitos estudados e aplicá-los em seu cotidiano

Isso porque “o processo de aprendizagem grupal no trabalho em grupo é marcado por configurações que vão se formando ao longo do tempo e que se relacionam com o contexto em que o grupo se encontra e com a tarefa explícita a ser resolvida” (RIESS, 2010, p. 12). Dito isso, os estudantes passam a interagir uns com os outros em uma troca de conhecimentos a fim de testarem suas hipóteses para chegarem a uma conclusão da atividade proposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os espaços não formais de educação como os que são trabalhados nesta pesquisa facilitam o aproveitamento dos conteúdos escolares, ajudando na compreensão dos mesmos. De fato, os professores não se sentem capacitados para atividades como estas, reconhecem a importância, porém não as inserem em suas práticas pedagógicas. As dificuldades apresentadas pelos professores em grande parte se dão por falta de tempo disponível na grade curricular, confirmando a importância que dão ao ensino conteudista, com objetivo de “vencer” todo o conteúdo apresentado no currículo.

Os professores ainda avistam estes tipos de espaços como uma ferramenta para complementar o conteúdo visto em sala de aula, entretanto se forem bem utilizados, os espaços auxiliam não somente no reforço da teoria vista anteriormente. Vale destacar que todos os educadores relataram realizar planejamento das atividades, sendo esta ação de grande relevância para a aprendizagem dos estudantes.

É fundamental salientar a importância da formação inicial e continuada de professores, de maneira a proporcionar oportunidades para reflexão e discussão acerca do ensino de ciências, procurando desenvolver a criticidade para uma prática educativa

constituída por uma diversidade de estratégias, incluindo as atividades em ambientes não formais.

REFERÊNCIAS

- ALVES, I. da S. (2014). **A utilização de espaços não formais de educação na prática pedagógica de professores da educação básica.** Universidade de Brasília.
- BRITO, A. G. (2012). **O Jardim Zoológico Enquanto Espaço Não Formal para Promoção do Desenvolvimento de Etapas do Raciocínio Científico.** Universidade de Brasília. Faculdade UnB Planaltina.
- CACHAPUZ et al, A. (2011). **A Necessária Renovação do Ensino de Ciências** (Cortez (ed.)).
- CHASSOT, A. T. (2004). **A ciência através dos tempos.** (Moderna (ed.); 2.ed.).
- Ferreira, A. B. (1986). **Novo dicionário da língua portuguesa** (Nova Fronteira (ed.); 2.ed.).
- GOHN, M. G. (2006). **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** avaliação e Políticas Públicas em Educação, 14(50), 27-38.
- HERNANDEZ Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). **Metodología de la Investigación** (McGrawHill (ed.); Quinta Edición).
- JACOBUCCI, D. F. C. (2008). **Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica.** E. EM EXTENSÃO, 7.
- Krasilchik, M., & Marandino, M. (2007). **Ensino de Ciências e Cidadania** (Moderna (ed.)).
- LIBÂNEO, J. C. (2007). **A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov.** 1(27).
- Moraes, M. C. (2006). **O paradigma educacional emergente.** (Papirus - Coleção Práxis (ed.); 12.ed.).
- MOREIRA, M. (2011). **Teorias de aprendizagem** (EPU (ed.)).
- MOREIRA, M. A. (2004). **Investigação Básica em educação em Ciências: uma visão pessoal.** Revista Chilena de Educación Científica, 3(1), 10-17.
- MOREIRA, R. de Q., Balieiro, H. T., Dos Santos, A. V., Fachín Terán, A., & Garcí, A. de Q. (2011). **A caracterização dos espaços não formais de educação científica para o ensino de ciências.** Revista Amazônica de Ensino de Ciências, 4(7), 12-23.
- OLIVEIRA, R. I., & Gastal, M. L. (2009). **Educação formal fora da sala de aula – olhares sobre o ensino de ciências utilizando espaços não formais.** II Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências.

QUADRA, G. R., & D'Avila, S. (2016). **Educação Não-Formal: Qual a sua importância?** Revista Brasileira de Zoociências, 17(2), 22-27.

QUEIROZ, R. M., Teixeira, H. B., Veloso, A. S., Fachín Terán, A., & Queiroz, A. G. (2011). **A caracterização dos espaços não formais de educação científica para o ensino de ciências.** Revista Areté, 4(7), 12-23.

ROCHA, S. C. B. (2008). **A escola e os espaços não-formais: possibilidades para o ensino de ciências os anos iniciais do ensino fundamental.** Universidade do Estado do Amazonas – UEA.

VIEIRA, V., Binconi, M. L., & Dias, M. (2005). **Espaços não-formais de ensino e o currículo de Ciências.** lapeffs.googlepages.com/F758_p_21a23_Espaçosnao%0Aformaisdeensin.pdf.

VIEIRA, V. S. (2005). **Análise de espaços não-formais e sua contribuição para o ensino de ciências.** Instituto de Bioquímica Médica da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

VIVEIRO, A. A. (2006). **Atividades de Campo no Ensino das Ciências: Investigando Concepções e Práticas de um grupo de Professores.** Universidade Estadual Paulista.

VYGOTSKI, L. S. (2012). **Pensamento e linguagem** (E. M. Fontes (ed.); 2da.).

CAPÍTULO XIV

JOGOS COOPERATIVOS UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Rafaela Bruno Ichiba⁴¹; Cristina Araújo de Sousa⁴²;

Vanice Conceição de Melo Simões⁴³.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-14

RESUMO:

O presente artigo versa sobre reflexões quanto à utilização dos jogos cooperativos como prática educativa nas aulas de Educação Física, discutindo a importância de se trabalharem os conteúdos como a solidariedade, respeito mútuo e cooperação. Dessa forma, o objetivo desse estudo se caracteriza pela investigação da viabilidade do uso dos jogos cooperativos como meio de reflexão dos aspectos relacionais pelos alunos, sob uma perspectiva qualitativa e de revisão bibliográfica acerca da temática. Apresentando as possibilidades e limitações dos jogos cooperativos, como potencial recurso, em conjunto com outras ações, na construção de um ambiente escolar harmonioso e que essa qualidade conquistada possa se estender ao convívio social mais amplo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Jogos cooperativos. Ambiente escolar.

COOPERATIVE GAMES A PROPOSAL FOR PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT:

This article deals with reflections regarding the use of cooperative games as an educational practice in Physical Education classes, discussing the importance of working with contents such as solidarity, mutual respect and cooperation. Thus, the objective of this study is characterized by the investigation of the feasibility of using cooperative games as a means of reflection on relational aspects by students, from a qualitative perspective and bibliographic review on the theme. Presenting the possibilities and limitations of cooperative games, as a potential resource, together with other actions, in the construction of a harmonious school environment and that this quality achieved may extend to the broader social life.

KEYWORD: Physical Education. Cooperative games. School environment.

INTRODUÇÃO

⁴¹ Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2304604535273808>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7168-9317>. E-mail: rafaela.ichiba@usp.br

⁴² Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0528891372371840>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1302-6413>. E-mail: criscazella@yahoo.com.br

⁴³ Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6875993147417658>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4081-0898>. E-mail: vanicemelo7@gmail.com

Muito tem se discutido sobre a importância de práticas educacionais que desenvolvam e estimulem valores, como solidariedade, respeito mútuo e cooperação. Essas discussões vêm tomando força e ganhando maiores proporções à medida que se evidencia o caráter competitivo e individualista da sociedade em que vivemos. A escola por muito tempo também propagou essa cultura de competição com avaliações classificatórias, no entanto, o contexto atual traz novos desafios para a educação.

Entretanto, a sociedade atual apresenta um cenário de transformações constantes e rápidas que exige cada vez mais, que os sujeitos desenvolvam habilidades como flexibilidade, cooperação, autonomia, criatividade e capacidade de tomar decisões coletivamente.

Tendo em vista essa necessidade em se formar indivíduos mais cooperativos, os profissionais da educação começam a buscar metodologias que cultivem atitudes e valores mais solidários nos educandos. O objetivo educacional é desenvolver a interação e a cooperação, a fim de que se estabeleça uma convivência harmônica, que se estenderá a todos os segmentos sociais: escola, família, trabalho, entre outros.

Os jogos se constituírem em ferramentas que podem contribuir na prática educacional da Educação Física estimulando o desenvolvimento de inúmeras capacidades cognitivas, afetivas, motoras e sociais, sua prática encontra-se bastante difundida nas escolas.

A forma como os jogos são desenvolvidos e conduzidos, na maioria das vezes, tende a se confundir como sinônimo de competição, quando são propostos jogos que apresentam como principal finalidade distinguir os vencedores dos perdedores. Diante disso surgem novas tendências e propostas de se trabalhar com os jogos na área educacional, os jogos cooperativos.

De acordo com Darido (2001), os jogos cooperativos apresentam-se, na área da Educação Física, como uma nova proposta, que valoriza a cooperação ao invés da competição.

A implementação dos jogos cooperativos nas palavras de Correia (2006): [...]vem se revelando como a mais nova e mais adequada tendência ou concepção da

Educação Física Escolar na busca por projetos educacionais não competitivos. (CORREIA, 2006, p. 150).

O uso do jogo, no contexto escolar, pode ser compreendido como uma forma de propiciar aprendizagens de determinados conceitos, além de proporcionar prazer e diversão, desenvolvendo o pensamento reflexivo e a interação.

Os jogos, enquanto recurso didático, possibilitam o desenvolvimento cognitivo, atuando como agentes de transformação, mudança e incorporação de conceitos e valores. Os fundamentos teóricos acerca dos jogos, voltados ao desenvolvimento infantil, podem ser encontrados nos estudos de Piaget e Vygotsky, demonstrando a importância do lúdico para o desenvolvimento do ser humano.

Neste artigo foi dada ênfase em um tipo específico de jogo: o jogo cooperativo. Pretende-se investigar a utilização dos jogos cooperativos no ambiente escolar, nas aulas de Educação Física, como prática que leva à reflexão e à vivência de determinados valores. Dessa forma, o objetivo do presente estudo é o de pesquisar se o contato com os jogos cooperativos estimula a reflexão dos alunos no que se refere aos aspectos relacionais.

DESENVOLVIMENTO

Os jogos cooperativos existem há muito tempo, segundo Orlick (1989), tiveram início há milhares de anos em comunidades tribais. Esse autor contribuiu com uma vasta pesquisa acerca dessa modalidade de jogos e constatou que os jogos reproduziam a estrutura social, refletindo valores da sociedade. Ressaltou ainda que os jogos cooperativos promovem a união entre as pessoas e a confiança, compreendendo-os como uma atividade fundamentada principalmente na aceitação, no envolvimento e na diversão.

Os jogos cooperativos encontram-se baseados no esforço cooperativo, na tomada de consciência do outro e dos seus sentimentos, buscando-se atingir um objetivo comum. Dessa forma, esses jogos se apresentam como fundamento para possíveis mudanças em favor da construção de uma ética cooperativa.

Se fizermos com que cada criança se sinta aceita e dermos a cada uma um papel significativo a desempenhar no ambiente de atividade,

estaremos bem adiantados em nosso caminho para a solução da maioria dos sérios problemas psicossociais que atualmente permeiam os jogos e os esportes. Essa é uma das razões por que é tão importante criar jogos e ambientes de aprendizado onde ninguém se sinta um perdedor (ORLIK, 1989, p. 104).

Atualmente, os conteúdos atitudinais e a reflexão dos valores que regem a conduta humana no meio social se constituem em uma relevante preocupação para a organização das atividades pedagógicas, ocupando um papel de destaque no trabalho desenvolvido pelos professores. Diante dessa demanda social, o estudo dos objetivos e finalidades dos jogos cooperativos, contribui para o enriquecimento de novas práticas no âmbito escolar, com vistas à transformação das relações sociais existentes.

Os jogos cooperativos contribuem para a promoção de relações educativas solidárias, favorecendo o desenvolvimento emocional e estabelecendo laços afetivo entre seus pares,

A prática dos jogos cooperativos nas escolas favorece as habilidades sociais, contribuindo para que os indivíduos se tornem sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais solidária.

Considerando a formação cidadã como diretriz no processo educativo, os jogos cooperativos podem se enquadrar como um tema transversal voltado para a Ética. Os temas transversais pertencem à série dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997a), elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Ensino Fundamental, em 1997.

Segundo os PCN's a Educação Física é uma:

[...]disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transforma-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (BRASIL - PCN's, 1998).

De acordo com os PCNs: introdução aos parâmetros curriculares nacionais (BRASIL, 1997b), é preciso estimular, no ambiente escolar, a vivência de trabalhos em grupo, para que os alunos possam estabelecer o diálogo, a interação e a cooperação, vistos como meios fundamentais para o convívio. Assim, o respeito às diferentes opiniões, a coordenação de vários pontos de vista e a convivência colaborativa são objetivos

preconizados pelos PCNs, expressando, de forma geral, os próprios pressupostos inerentes aos jogos cooperativos.

A proposta dos Jogos Cooperativos evoca a reflexão sobre o tipo de relação que temos presenciado em nossa sociedade, como forma de superação de práticas egocêntricas e competitivas que só agravam e perpetuam as desigualdades existentes em nossa sociedade.

Nessa perspectiva a Educação Física escolar pode ser um elemento capaz de superar essas concepções em busca da promoção de atitudes cooperativas e práticas que levem a novas aprendizagens socioeducativas.

A reforma do ensino deve levar à reforma do ensino”. Como o objetivo é propor uma mudança no pensamento, torna-se necessário não mais enfatizar explicação (objetivas) e compreensão (subjativa), mas torná-las conceitos complementares na busca do entendimento dos fenômenos humanos. Assim, compreender comporta um processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito, sobre a capacidade de experimentar os mesmos sentimentos que o outro e entende-los. Afirma que a reforma de pensamento é de natureza paradigmática, pois se relaciona à aptidão para organizar o pensamento, permitindo o pleno uso da inteligência, emergindo novas humanidades, que permitirão a regeneração do humanismo e suscitarão a ética da união e solidariedade entre humanos, tendo consequências existenciais, éticas e cívicas (MORIN, 2004, p. 20).

Cabe à escola, como um contexto sociocultural privilegiado para a constituição de modelos de conduta social e de valores humanos e, ao educador como um agente de transformador, possibilitar a integração de espaços de cooperação, que favoreçam um desenvolvimento pleno, flexível, sadio e diversificado aos seus alunos, na direção de valores democráticos e de autonomia associados à solidariedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi discutido a origem dos jogos cooperativos assim como a discursividade teórica que sustenta seu uso no ambiente escolar e seu objetivo na formação cidadã.

Com essa revisão teórica foi possível concluir que os jogos cooperativos, desenvolvidos no ambiente escolar, podem levar à reflexão e à vivência de determinados valores.

Os jogos cooperativos como prática pedagógica das aulas de Educação Física, sugerem que podem propiciar a reflexão e a vivência da cooperação, da ajuda mútua, do altruísmo, do trabalho em equipe, da diversão e da inclusão do próximo.

Podendo ser utilizados como meio de trabalhar os aspectos relacionais (conteúdos da ética – valores, atitudes, posturas), promovendo a interação, a cooperação e o respeito mútuo.

Diante da potencialidade que os jogos cooperativos apresentam, podem ser utilizados no ambiente escolar como: meio de trabalhar aspectos emocionais, como a autoestima, a alegria e o prazer; meio de trabalhar aspectos físicos, como: movimento e conscientização corporal; meio de trabalhar aspectos cognitivos, incorporando conceitos relacionados às áreas específicas do conhecimento.

Os jogos cooperativos possibilitam o trabalho de conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais, de forma integrada, mesmo que o foco da prática pedagógica esteja voltado a um conteúdo específico.

Os jogos cooperativos nos permitem uma reflexão sobre o uso do jogo na escola e na própria mudança cultural que temos vigente em nossa sociedade, propiciando uma nova lógica ao seu desenvolvimento, ressignificando seus sentidos e incorporando valores mais éticos.

Os objetivos relacionados à formação do cidadão, propostos à educação escolar, de forma geral, podem ser efetivados por meio do cultivo de práticas cooperativas na escola dentro das aulas de Educação Física.

É possível perceber que os jogos cooperativos apresentam possibilidades e limitações, pois, ainda que permitam o desenvolvimento de práticas cooperativas, visando a problematizar e modificar atitudes competitivas, não garantem sozinhos a efetivação da transformação social, já que a transformação social é um processo complexo e que demanda a permutação de atitudes consolidadas pela própria lógica embutida na sociedade atual.

Assim, a inserção dos jogos cooperativos é o início de uma intervenção, possibilitando a reflexão da escola enquanto aparelho de reprodução social e seu potencial transformador, assim como a própria necessidade de que outras práticas cooperativas precisam ser desenvolvidas na convivência diária, nas decisões cotidianas, na resolução de conflitos e na própria maneira de se ver o outro.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** apresentação dos temas transversais: Ética. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

BRASIL. MEC/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

BROTTO, F.O. **Jogos cooperativos:** se o importante é competir, o fundamental é cooperar. Santos (SP): Projeto Cooperação, 1999.

CORREIA, M.M. **Jogos cooperativos:** perspectivas, possibilidades e desafios na educação física escolar. Revista Brasileira Ciência Esporte. Campinas (SP), v. 27, n. 2, p. 149-164, jan.2006.

DARIDO, S.C. **Os conteúdos da educação física escolar:** influências, tendências, dificuldades e possibilidades. Perspectivas em Educação Física Escolar, n.2, (supl. 1), p. 5-25, 2001.

DARIDO, S.C. et al. **A Educação Física, a formação do cidadão e os PCNs.** Revista Paulista de EF. São Paulo, n. 15, v. 1, p. 17-32, 2001.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

ORLICK, T. **Vencendo a competição.** São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

PIAGET, J. INHELDER, B. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1993.

SOLER, R. **Jogos cooperativos.** Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2000a. VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000b.

CAPÍTULO XV

O ADOLESCENTE E A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS

Dario de Mattos⁴⁴

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-15

RESUMO:

Uma pesquisa qualitativa bibliográfica, que busca em estudiosos do tema, despertar no jovem o gosto pela leitura literária, o que deve ser o principal objetivo do professor mediador de literatura, pensa-se aqui em um professor leitor ativo e incentivador de seus alunos, que na atualidade encontram muitas dificuldades, dentre elas a falta de incentivo das famílias e também professores despreparados, com técnicas ineficazes. Conceitos de alfabetização como decodificação e letramento como capacidade real de interpretar o texto, se fazem necessários para a leitura literária. Iniciar o processo com leituras escolhidas pelo aluno, baseado em suas preferências e conhecimentos adquiridos, ajuda a despertar o gosto pela leitura, apresentar obras literárias e relacioná-las com suas leituras anteriores, valoriza as experiências do aluno. Contextualizar obras, explicando ao estudante o período em que foi escrita, o período em que a história se passa, comparando os problemas vividos pelas personagens, com os problemas da atualidade, é parte fundamental no processo de interpretação real do texto. A literatura é capaz de gerar no leitor um entendimento de vida, de mundo, de sociedade, de si e do outro, elementos fundamentais a qualquer pessoa, aproximar o jovem dessa capacidade é papel do professor em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura literária. Literatura. Professor. Aluno.

THE TEENAGER AND THE READING OF LITERARY TEXTS

ABSTRACT:

A qualitative bibliographic research, which seeks in scholars of the subject, awakening in the young the taste for literary reading, which should be the main objective of the literature mediating teacher, is thought here of an active reader teacher and that encourages your students, who currently find many difficulties, among them the lack of encouragement of families and also unprepared teachers, with ineffective techniques. Literacy concepts such as decoding and literacy as a real ability to interpret the text are necessary for literary reading. Starting the process with readings chosen by the student, based on their preferences and acquired knowledge, helps to awaken the taste for reading, present literary works and relate them to their previous readings, values the student's experiences. Contextualizing works, explaining to the student the period in which it was written, the period in which the story takes place, comparing the problems experienced by the characters, with the problems of the present day, is a fundamental part in the process of real interpretation of the text. Literature is capable of generating in the reader

⁴⁴ Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3429593257175956>. E-mail: dariodemattos@outlook.com

an understanding of life, of world, of society, of one another, fundamental elements to anyone, bringing the young person closer to this capacity is the role of the teacher in the classroom.

KEYWORDS: Literary reading. Literature. Teacher. Pupil.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é um trabalho de graduação do curso de Licenciatura em Letras, que visa despertar o gosto pela leitura de textos literários nos adolescentes, estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio.

O jovem, de modo geral, encontra dificuldades na hora de ler, não só a leitura clássica ou literária, mas a leitura de textos comuns, de gêneros frequentes no dia a dia. Muito disso é responsabilidade da escola, durante o processo de alfabetização, mas também das aulas de literatura, visto que em muitos casos a escola é o único contato do aluno com a leitura literária e esse encontro se dá de forma inadequada. Várias são as situações em que a aula de literatura afasta o adolescente da leitura, forçando-o a ler um texto sem que ele entenda o porquê de tal leitura e para piorar, muitas vezes o motivo não é apresentado ao final da atividade, por vezes nem o próprio professor entende as razões pelas quais trabalha os textos.

Aqui se pensa o professor como um mediador interessado na construção dos saberes do aluno, responsável por manter-se atualizado e bem informado no campo da literatura. Sem é claro esquecer o papel da família na formação do leitor.

É hora de trabalhar a literatura com mais respeito, e principalmente aproximar o aluno da leitura, inicialmente com uma leitura que lhe seja agradável, de livre escolha, baseando-se em gostos pessoais e curiosidades, para depois sim, com o aluno já tendo iniciado sua trajetória como leitor, introduzir a leitura literária, contextualizada e fazendo referência ao texto lido anteriormente pelo aluno, com comparações, valorizando o gosto do estudante, bem como seu conhecimento. A obra literária, quando bem apresentada e trabalhada, será capaz de despertar no aluno o gosto pela leitura, além de um entendimento maior do mundo e das pessoas.

BUSCANDO O GOSTO PELA LEITURA.

Aqui se efetuará uma pesquisa, baseada em estudos e reflexões de estudiosos que buscaram ao longo dos anos melhorar a qualidade da leitura literária, sem descuidar do processo de leitura como um todo e com isso almejam melhorar a qualidade de vida da população.

Quanto mais jovem o sujeito experimentar o contato com a leitura literária maiores são as chances de ele usufruir de seus ensinamentos. Infelizmente essa proximidade não vem ocorrendo de forma satisfatória e aqui se busca apontar razões e soluções para esse fato.

Considerando-se a literatura como arte ou representação do belo, pode-se perceber que sua beleza reside na recriação da linguagem por meio do uso de efeitos estéticos e propostas reflexivas na expressão dos ideais e da cultura relativa a um país e uma época, abrangendo suas questões sociais, históricas e políticas (FABRINO, 2017, p.13).

Com esse conceito de literatura é que se deve iniciar o pensamento de como trabalhá-la em sala de aula, ultrapassar o antigo hábito de entregar o livro ao aluno e deixar que a história sozinha se encarregue de encantá-lo. Quando o adolescente não é preparado para receber a leitura, ela se faz de modo automático e pouco agrega a sua vida. Diferente de uma leitura planejada e integrada, onde o aluno busca por resoluções de seu interesse, que o conduz a achar dentro de si as respostas de seus questionamentos.

É de fato mais fácil trabalhar a leitura na escola quando o aluno já vem de casa com o hábito de ler, mesmo antes da alfabetização, uma criança capaz de interpretar as figuras de um livro, ou uma foto, ou ainda uma propaganda, já exerce a leitura, sem ainda ter sido alfabetizada. Sabe-se que a criança desenvolve mais facilmente o hábito da leitura quando observa em casa os adultos e/ou as crianças mais velhas lendo, é muito mais fácil encontrar um leitor filho de outro leitor, do que filho de um não leitor. Quando os pais não costumam dedicar um tempo aos livros, os filhos normalmente também não o fazem. Quando só se fala de leitura na escola, o jovem tende a associá-la a uma tarefa difícil que ele deve cumprir e nesse momento começa a criar defesas contra essa atividade, afastando-se do gosto pela leitura, dos prazeres e ensinamentos que ela traz. A família deveria estimular a leitura em seus filhos, mas a realidade é que muitas não cumprem esse papel, deixando-o a cargo da escola, que deve então assumir a responsabilidade dessa

tarefa tão necessária. Pode-se inclusive, na escola, aproveitar para desenvolver projetos de leitura que incluam a família, levando o livro para dentro das casas e criando novos leitores.

A leitura quando não é estimulada no ambiente familiar, acaba sendo vista, muitas vezes, como algo que não é de interesse do indivíduo, já que acontece apenas em lugares rígidos e de forma obrigatória. No entanto, se o estímulo à leitura acontecer no ambiente informal, principalmente no lar, é mais provável que o leitor tenha facilidade na compreensão de textos. (BOTINI; FARAGO, 2014, p. 45)

Antes de falar de fato da leitura literária feita pelos adolescentes, traz-se aqui o que a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2017, p. 138), diz sobre ela:

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura.

O que indica uma forte preocupação com a capacidade de interpretação e da recepção da literatura como arte, capaz de propor sensações, sentimentos e reflexões. Um saber ler que vai além do texto, que se refere a vida, desvendando seus mistérios e inquietações.

É preciso entender que a leitura literária, não começa nas séries finais do ensino fundamental ou no ensino médio, onde estão os alunos foco desta pesquisa. Ela se alicerça nos ensinamentos e na vida deles até esse ponto, toda a bagagem de conhecimentos que eles têm deve ser sempre incorporada nas atividades da escola, respeitando seus valores, crenças e cultura. Ela é um processo no aprendizado do aluno.

À medida que o sujeito se instrui por meio da leitura, ele adquire habilidades específicas, as quais permitem que ele tenha condições de pensar por si próprio e com o outro e tomar suas decisões. Quando esse indivíduo se apropria de saberes, muitas vezes advindos de livros, que por sua vez são escritos por autores que frequentemente propõem uma crítica e um posicionamento, ele começa a formar a sua própria opinião, vinculada a um universo de problematizações e reflexões. A leitura,

portanto – e não só do código escrito –, tende a proporcionar isto: a formação crítica de um indivíduo, dotando-o de capacidades que muitas vezes ele não possuía, de informações e conhecimentos que podem mudar a sua vida e a vida de quem está ao seu redor (CARDOSO, 2015, p. 46).

A alfabetização é o primeiro passo, ser capaz de decodificar as letras, sílabas, palavras e textos é essencial para uma leitura futura. Mas só essa capacidade jamais seria suficiente para uma boa leitura, deve-se aqui entender que é muito mais difícil ler do que escrever, visto que na escrita, se transmite a ideia, foco da mensagem, mas na leitura, são utilizados todos os elementos de conhecimento do leitor, para que o mesmo seja capaz de interpretar a mensagem recebida.

O conceito de letramento, muito falado na atualidade, entra aqui com perfeição e concede mais clareza, segundo Quadros (2019, p. 203): “letramento é o uso do código escrito em situações reais em que há prática de leitura escrita. É compreender os textos que circulam na sociedade, bem como sua função social”. Compreender um texto socialmente não é o mesmo que decodificar palavras, é absorver o conteúdo, ser capaz de discordar ou concordar, de transmitir tal conhecimento a outras pessoas. Mas é possível que o adolescente ainda não tenha essa capacidade, uma provável causa é o que Soares (2004, p. 9) apresenta quando fala do grande número de alunos que avançam séries por anos, sem condições de leitura, Soares ainda denuncia que esse fato sempre ocorreu, mas era abafado, pois as avaliações que apontavam esse diagnóstico, eram apenas internas da escola, hoje os resultados são amplamente divulgados, pois as avaliações são feitas pelos municípios, órgãos estaduais e federais, trazendo um retrato mais fiel da leitura no país. Sabendo disso, será papel do professor, voltar a esse conteúdo e trabalhar essas técnicas com a turma. Posteriormente, será possível uma boa leitura por parte desse aluno.

É preciso repensar a educação brasileira e as práticas de alfabetização e letramento, bem como as avaliações pelas quais os alunos passam, mas um olhar respeitoso, considerando a realidade psicológica e social do aluno e da escola, para então desenvolver técnicas precisas e assertivas para cada situação, levando em consideração que cada aluno é um ser único e merece atenção individual, tem suas limitações, dificuldades, capacidades e facilidades. Para que então, a escola possa construir uma educação real, de qualidade e consistente na vida do aluno. Esse também deve ser o olhar para o leitor, que deve ser qualificado e ciente de suas capacidades.

O leitor deverá ser capaz de extrair da leitura diferentes acepções ao interpretar o universo escrito, incluindo-se em um contexto reflexivo em que vivências diferentes do autor e do leitor se contextualizarão em simbologias não necessariamente idênticas. Tão importante quanto formar bons leitores, será o desafio dos mediadores em sensibilizá-los para a grandeza da leitura. (KRUG, 2015, p. 9).

Antes de apresentar o adolescente à leitura literária, é muito importante despertar nele o gosto pela leitura, e essa prática se dá principalmente conhecendo o aluno, sabendo suas preferências e experiências com textos e livros. É muito comum ouvir do aluno, que ele nunca leu nada de que tenha gostado, o que não é verdade, pois sempre há algo que ele leu e foi do seu agrado, a realidade é que muitas vezes ele tem vergonha de revelar a fonte, por julgar não ter origem nos clássicos. Aqui é hora de o professor mediador mostrar ao aluno que toda a leitura tem valor. Não se pode, por exemplo, dizer que não é importante ler um bilhete de apoio, recebido de um amigo em um momento difícil, ou ainda, mais atual, receber um comentário positivo em uma rede social. O fato aqui é provar ao aluno que sim, ele gosta de ler, apoiando esse ensinamento em momentos do dia a dia, trazendo a leitura para a realidade do aluno, dentro e fora da escola. O adolescente só não percebeu ainda que a leitura lhe é agradável, nem as tantas vezes que ela já lhe foi importante. Depois de o aluno ter reconhecido sua proximidade com a leitura, é hora de explorar seus gostos. As primeiras leituras devem ser de temas que ele julgue relevantes, que ele tenha dúvidas e queira aprender.

Para ampliar os modos de ler, o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos de um determinado gênero, época, autor para a leitura mais extensiva, de modo que o aluno possa estabelecer vínculos cada vez mais estreitos entre o texto e outros textos, construindo referências sobre o funcionamento da literatura e entre esta e o conjunto cultural; da leitura circunscrita à experiência possível ao aluno naquele momento, para a leitura mais histórica por meio da incorporação de outros elementos, que o aluno venha a descobrir ou perceber com a mediação do professor ou de outro leitor; da leitura mais ingênua que trate o texto como mera transposição do mundo natural para a leitura mais cultural e estética, que reconheça o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura (PCN, 1998. p. 71).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino fundamental, trazem essa visão de uma leitura mais simples para criar no aluno o gosto pela leitura, valorizando o que é de interesse dele, suas preferências e o material ao qual tem mais acesso, para

depois apresentar novos textos e gêneros, fazendo relações e referências, a fim de que ele valorize seus conhecimentos e compreenda melhor o texto novo.

Já a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (2017, p. 71), para o ensino fundamental diz que:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.

Ou seja, o aluno do ensino fundamental deve ser capaz de ler e interpretar os diferentes gêneros de texto. Deve também entendê-los, saber que nem só de palavras escritas são feitos os textos, as mensagens podem ser enviadas e lidas em formatos de imagens e sons, tendo a mesma capacidade de transmissão de ideias.

Para o ensino médio, a BNCC, (2017, p. 499), diz:

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes.

Com o aluno leitor capaz de decifrar os códigos, de entender o que leu, de captar a mensagem e já tendo feito suas primeiras leituras por livre escolha, baseado em seus valores pessoais, é hora de apresentar-lhe a leitura literária, mostrar-lhe o que ela pode trazer, que é um entendimento de mundo e de vida, de si e do outro, a literatura abre portas que não se sabia estarem fechadas, dá ao leitor uma nova experiência, real ou fictícia, mas que o leva a entender mais facilmente a vida, é uma vivência simulada, experimentada pelas páginas do livro.

Fazer essa apresentação e essa capacitação, é o papel da escola, no ensino de literatura, normalmente desempenhado pelo professor de literatura, mas que deve ou deveria ser acompanhado por todos os professores, visto que os textos e suas interpretações estão presentes em todas as disciplinas, bem como deveria ser função da biblioteca, entendendo que toda escola precisa de uma, ao invés de ser um depósito de livros, ser um espaço de aproximação entre a história e o leitor. Criar um local aconchegante, confortável, silencioso e com bons livros estimula a leitura, mas esse também deve ser um local acessível aos alunos, não uma sala fechada com dia e hora para entrar, o aluno deve ficar à vontade para ler e pesquisar neste ambiente.

O ensino de leitura e a formação de leitores nas escolas têm sido objeto de estudo e de questionamento de vários estudiosos, sobretudo em relação ao ensino de literatura e do trabalho com o texto literário. Há um discurso corrente na comunidade escolar, e na sociedade de modo geral, sobre o desempenho das competências leitoras e sobre a falta do “gosto pela leitura” por parte dos alunos. Apesar da complexidade que a questão exige, alguns estudos têm indicado que, dentre outros aspectos, parte dessa problemática é proveniente das concepções de ensino de literatura que norteiam as propostas pedagógicas das escolas. (COUTINHO, 2019, p. 64).

A relação atual do jovem com a leitura literária está enfraquecida, e as aulas de literatura ao invés de os aproximar acabam afastando-os. Simplesmente ordenar que cada aluno ou grupo de alunos leia um livro, é equivalente a solicitar que não gostem de ler, pois não os desafia, nem os instiga, transforma a leitura em uma simples tarefa a ser cumprida. A leitura deve ser apresentada, estimulada, contextualizada, para depois ser oferecida aos alunos. O texto que será apresentado deve ser antes contextualizado, deve-se inclusive aqui trazer questões e ensinamentos transdisciplinares, como por exemplo, promovendo o entendimento histórico do período no qual o livro foi escrito e no qual a história acontece, aproximando o jovem da realidade da época, colocando-o em contato com a civilização que existia, com a cultura e os valores daquele período. O aluno precisa entender também que nem sempre esses períodos são o mesmo, muitas vezes o escritor vive em uma época e escreve sobre outra, a visão que ele tem desse passado ou futuro, é influenciada por fatos que ocorrem em seu tempo presente e isso influencia na obra, na forma como é escrita. Após essa “viagem no tempo”, pode se chamar assim, pois essa é a ideia, transportar o aluno à época em questão, o professor deve relacionar o texto com a atualidade, explicando porque a obra é importante, porque se está trabalhando esse livro

e o que se espera dessa leitura. Trabalhar cada obra, extraindo o máximo possível de aprendizagem, priorizando a qualidade de cada leitura ao invés de uma quantidade grande de leituras pouco trabalhadas. Não que ler uma quantidade grande de obras não seja excelente, mas para o aluno iniciante, será mais válido trabalhar bem uma obra do que trabalhar pouco com várias. Um excelente livro para esse trabalho é *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, principal obra do Naturalismo brasileiro, suas personagens tão marcantes tem uma trajetória muito bem explicada, em detalhes que são facilmente perceptíveis. Os problemas que essas personagens vivenciam, eram comuns na sua época, final dos anos 1800 e que curiosamente ainda são atuais, como a gravidez na adolescência vivida pela personagem Florinda, que foi abandonada por todos. Ainda hoje, meninas são abandonadas grávidas por suas famílias. Ou ainda a personagem Bertoleza, que viveu toda a sua vida como escrava, acreditou em uma falsa liberdade, que a condicionou a uma escravidão disfarçada e por fim prefere a morte a voltar ao cativo, de onde na realidade nunca saiu. Quantas pessoas hoje em dia são escravas de seus trabalhos? Quantas vivem no cativo, acreditando estarem libertas? Essa relação de atualidade abre espaço para em sala de aula debater-se tais problemas e refletir suas causas, bem como buscar soluções. Caso não se trabalhe contextualizando e dando sentido a obra, provavelmente essa atividade será um tempo perdido, o aluno não levará esse conhecimento consigo e a literatura não terá cumprido seu papel.

O professor deve ser um mediador no processo de descobrimento e entendimento da leitura, já que por si só o aluno dificilmente irá procurar textos literários, leituras longas. É papel do mediador apresentar a história, despertar curiosidade no aluno, para que então ele deseje fazer a leitura.

A importância de o professor demonstrar o seu amor pela leitura dentro da sala de aula. Sua desenvoltura, entusiasmo, conhecimento literário, domínio da matéria são características fundamentais para o professor que pretenda ser ativo na formação de leitores. (RAIMUNDO, 2007, p. 109).

Essa é possivelmente a mais importante capacitação que um professor de literatura precisa, ser um professor leitor, se ele próprio não tem o hábito e o gosto da leitura, dificilmente conseguirá despertá-lo no aluno. Nem sempre o professor de literatura se sente apto a tal aula, mas é dever dele, tendo assumido essa responsabilidade, procurar meios e dedicar tempo para a leitura. Aceitar a tarefa de trabalhar esses

conteúdos, e fazê-la mal feita, simplesmente entregando os textos e livros que a escola, ou a gestão julgam serem importantes, ou os que serão cobrados nos vestibulares, ou prova do ENEM, não é visão de professor que se espera aqui. É tarefa do professor se manter atualizado e lendo constantemente, bem como já ter lido os textos que indica para seus alunos. Usar o exemplo de Sherazade, musa do livro *As mil e uma noites*, que para salvar sua vida, todas as noites apresentava ao sultão seu marido, uma nova história, das tantas que compunham seu repertório, deixando o final surpreendente para a noite seguinte, mantendo o sultão interessado e evitando que ele ordenasse sua morte. Assim também deve trabalhar o professor, apresentando histórias de seu repertório de leitura e conduzindo os alunos a encontrarem seus desfechos, deixando-os curiosos, pois a exemplo do ocorrido com Sherazade, a vida da literatura depende da leitura e mantê-la viva é papel do professor.

Krug (2005, p. 5), diz que o professor de literatura deve trabalhar “sublinhando pontos importantes de um texto, monitorando a compreensão na hora de ler, empregando técnicas de memorização, elaborando resumos, planejando e estabelecendo metas, entre outras”. Técnicas que facilitarão o processo de aquisição da leitura e contribuirão para sua prática, pois para o leitor iniciante o processo pode ser difícil e a capacidade de atenção muitas vezes é limitada, ou seja, o aluno perde a concentração e não lembra o que leu, sublinhar pontos que ele julgue importantes, além de estimular sua capacidade de julgamento, ainda é um reforço caso ele perca a concentração. Resumos também são um ótimo recurso, pois o leitor relata em suas palavras o que leu, de forma que ele entenderá mais facilmente o que escreveu, bem como pode ser feito a partir de fragmentos do texto, páginas completas ou até mesmo do texto todo, resulta em um volume menor de informação, onde o aluno pode voltar e consultar mais rapidamente, o que facilita muito na hora de revisar seus estudos.

É também muito importante que o professor respeite a interpretação de cada aluno, pois essa é resultado de suas leituras anteriores e vivências de mundo, cada pessoa pode ter sua interpretação do texto, seus valores e crenças estarão muito presentes nessa interpretação, a forma como o aluno enxerga o mundo, será a mesma que ele utiliza para interpretar. Isso explica porque muitas vezes ao ler um texto uma segunda vez, em outra época, se tem uma interpretação diferente, muitas vezes mais sensível e clara do que na

primeira. Esse fenômeno pode ocorrer mais vezes, em mais leituras de acordo com a maturidade do leitor.

Não se espera aqui considerar correta qualquer informação que o aluno apresente, está se falando de um público adolescente que muitas vezes tenta burlar as regras e entregar cópias ou resumos feitos por terceiros. A ideia é considerar a interpretação pessoal do aluno, mas também, ajudá-lo a entender o que o autor pretendia com aquele texto e desenvolver técnicas onde os alunos entreguem suas verdades, não respostas que não são pessoais. Para isso, o professor deve conhecer seus alunos e aproveitar as aulas para os conhecer como leitores, explorando ao máximo o contato, no período em que passam juntos.

A leitura de um livro é um processo demorado e que normalmente não pode ocorrer dentro do horário das aulas, transformando quase que 100% das vezes em tarefa extraclasse, aquela que o aluno faz em casa, fora da escola. Mas é de extrema importância é primordial para a aula de literatura. Por isso a importância de o aluno estar preparado para essa leitura, se sentindo desafiado e instigado pela história que se apresenta, pois sem leitura não haverá o que debater ou estudar.

Um grande aliado do professor na hora de construir o gosto pela leitura, é o conto, uma narrativa breve, poucas personagens e poucos cenários, normalmente só um problema é apresentado e seu desfecho aparece em seguida, estimulando o leitor a prosseguir com a leitura até o final da história. Com o conto e sua brevidade o professor conquista o gosto e o hábito da leitura. O aluno se sente capaz de ler completamente e entender o texto, o que contribui positivamente para encorajá-lo a leituras futuras e maiores. Além de poder ser mais facilmente trabalhado em sala de aula e o professor ter a oportunidade de acompanhar todo o processo de leitura e interpretação que o aluno faz do texto.

Outra técnica, que normalmente é utilizada com crianças pequenas nas fases da alfabetização e pré-alfabetização, mas que pode ser adaptada ao público adolescente, já alfabetizado, é a contação de histórias, o professor para despertar o gosto e a curiosidade em seus alunos, pode contar algumas histórias, narrar alguns livros em sala de aula, com

essa experiência, o aluno tem acesso a história, transmitida oralmente, e começa a relacionar a leitura com algo divertido, se sentindo mais confiante no processo.

É fato conhecido que na atualidade os textos da maioria dos gêneros, estão cada vez mais curtos, exigindo cada vez menos uma interpretação profunda, muito influenciados pelas mídias sociais, a cada instante mais presentes no cotidiano de todos e com maior representatividade na vida dos adolescentes, que encaram o status virtual com mais seriedade que a vida real, pondo-o em primeiro lugar, buscando aceitação em likes, curtidas e visualizações.

A internet aproxima as pessoas de muitos conteúdos, praticamente tudo se encontra nela e a cada segundo surgem novidades, mas também é aliada na busca pela literatura de qualidade. Hoje em dia, na internet, é fácil encontrar um bom livro, tarefa tantas vezes difícil nas bibliotecas a alguns anos atrás, devido à pouca oferta de exemplares, pois os livros das bibliotecas tinham um número limitado, diferente dos arquivos digitais que podem ser baixados indeterminadamente. Sabe-se que existe uma grande chance de os livros impressos desaparecerão e um grande grupo de defensores dos mesmos se preocupa e tenta evitar tal fato, mas deve-se pensar em evolução e entender seus benefícios, o jornal e as revistas impressas também cederam seu espaço para as versões digitais, muito mais procuradas na atualidade. A máquina de escrever já foi aposentada a tantos anos, é muito provável que seja o mesmo caminho dos livros impressos. Haverá quem lendo essas linhas pense: e o prazer de folhear, e o cheiro do livro? Serão substituídos por novos prazeres, mas a leitura, a história, o aprendizado, continuarão sendo transmitidos. É também mérito da internet o fato de que nunca antes se leu tanto, muito da comunicação hoje em dia é feita através de aplicativos de escrita e leitura, bem como muitas divulgações por escrito circulam nas redes sociais. Mas nem tudo são benefícios, ao mesmo tempo que o estudante pode com um clique baixar um arquivo de um livro, milhões de outras informações estarão disponíveis da mesma forma, tomando a atenção do leitor e criando uma disputa de conteúdo. Aqui deve entrar a mediação do docente, que percebendo essa concorrência, deverá orientar e despertar a curiosidade dos jovens, para que voltem suas pesquisas virtuais para a busca de textos literários e com tais textos atinjam a capacidade de se tornarem leitores críticos, que são

aqueles capazes de refletir sobre o que foi lido, bem como de absorver os ensinamentos do texto.

Uma leitura crítica será fundamental para o aluno consciente que sai do ensino médio e enfrenta a realidade do mercado de trabalho e do ensino superior, ter a mente aberta para novos conhecimentos, sempre será importante na vida desses jovens, ser capaz de interpretar textos e situações, lhes facilitará o processo de tomada de decisões, tão frequentes em sua vida adulta que se inicia.

A escola deve ser capaz de entregar a sociedade esse jovem leitor crítico, que aprendeu a pensar, interpretar, se posicionar e respeitar a visão dos colegas, em aula, ao mesmo tempo que aprendeu com a vida, pois educação e vida não separam-se, ao contrário, andam de mãos dadas.

METODOLOGIA

Pesquisa qualitativa e bibliográfica, que busca em livros e artigos científicos publicados em instituições confiáveis, trazer de forma abrangente, mas com uma linguagem simples, de fácil entendimento, a visão e a opinião de pesquisadores que trabalham com educação, ensino e leitura, numa busca constante por novos métodos e experiências, além de referencial histórico e teórico, dando embasamento e credibilidade ao presente trabalho. Nunca se limitando a quantidade de textos, mas sempre referenciando a qualidade dos mesmos, sua relevância e impacto nesses estudos. Buscando também muito do que foi adquirido como conhecimento durante os anos de graduação, resultado de muito estudo e pesquisa.

Buscar o gosto pela leitura, apoiado em pesquisas anteriores, se mostra de extrema importância, ressaltado pelo fato de que mesmo com tantos trabalhos na área, ainda se encontram muitas dificuldades no Brasil para formar leitores, uma dificuldade que parece crescer ao invés de diminuir, encontrando novos problemas e ficando a cargo do professor em sala de aula tentar driblá-los e conquistar o futuro leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediar o processo de leitura literária com jovens é um trabalho difícil, nunca aqui pretendeu-se trazer como tarefa simples, pois depende muito da participação e do esforço dedicado pelo aluno, claro que como foi sempre aqui exposto, é tarefa do professor, manter-se ativamente influenciando e estimulando positivamente sua turma e seus alunos para buscarem novas leituras e dedicarem-se a literatura.

O que se buscou aqui foi trazer, baseado em estudiosos, algumas formas de enxergar a literatura, facilitando o processo de aprendizagem a fim de despertar nos adolescentes o gosto pela leitura literária.

Já se sabe que o jovem tem dificuldade em ler e que muitas são as causas, dentre elas, falta de incentivo e comprometimento da família, que muitas vezes não tem o hábito de ler e não entende seus benefícios, também por professores despreparados, com técnicas ineficazes, problemas na alfabetização, exposição às mídias sociais, que exigem muito tempo dos adolescentes e são uma constante na disputa por atenção dos mesmos, cabendo aqui o reforço do professor estimulador para que o aluno, em seus estudos, procure textos literários e não se deixe levar pelas tantas outras informações disponíveis na rede mundial de computadores.

Diante de todos os fatos, a principal ferramenta do professor para ensinar leitura literária, é a própria leitura literária, o docente deve primeiramente ser um leitor atualizado e interessado, conhecer os textos que apresenta a seus alunos, entender e contextualizar os livros e períodos históricos, além de fazer sempre comparações com a atualidade, debatendo cada obra, dedicando-se a extrair o máximo possível de cada livro, ao invés de uma grande quantidade de livros, pouco trabalhados. Ensinando o aluno a ler não só a obra, mas seu contexto, seu autor, seu período. Formando um leitor crítico, capaz de compreender e absorver os benefícios da literatura, sua grandiosidade enquanto arte e aproveitar-se das capacidades desenvolvidas por ela, entendendo melhor o mundo, a si mesmo e ao outro.

Tanto a leitura, quanto a leitura literária, são ferramentas que o aluno utiliza na comunicação e na interpretação, não só nas aulas de literatura, como em todas as outras disciplinas, saber interpretar é requisito para qualquer atividade, devendo ser tratada com mais atenção na escola. Misturar conteúdos, em uma transdisciplinaridade é tarefa

importante que agrega valor aos conhecimentos do aluno. Tornar o escrito real, é o que faz do aluno um ser capaz de pôr em prática o que aprendeu na escola, sendo função da mesma, entregar à sociedade um membro capaz, desenvolvido e ciente de seu papel e influência no meio em que vive.

Ao compreender os textos literários, o aluno consegue fazer conexões com a sua vida em sociedade, desvenda respostas de perguntas e problemas, se vê como um cidadão. A capacidade de pensar, de se opor ou concordar com o texto ou o fato é consequência da leitura crítica de obras literárias, abrindo horizontes e desbravando fronteiras, apoiando o aluno nas tomadas de decisões tão necessárias em sua vida adulta.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Aluísio de. **O Cortiço**. São Paulo/SP: Zero Hora/Klic Editora, 1997.
- BOTINI, Gleise Aparecida Lenhaverde. FARAGO, Alessandra Corrêa. Formação do leitor: papel da família e da escola. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**. Bebedouro-SP, 1 (1): 44-57, 2014.
- BRASIL, Ministério da Educação, **Base Nacional Comum Curricular**. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1998.
- CARDOSO, Aline Casagrande Rosso. O papel da biblioteca escolar na formação de leitores na rede pública municipal de Criciúma (SC). **CDD**. 22ª ed. 372.4, Santa Catarina. 2015.
- COUTINHO, Sônia Moreira. Letramento literário e formação do leitor no contexto escolar. **Revista de Letras JUÇARA**. Caxias – Maranhão, v. 03, n. 02, p. 58 – 75, dez. 2019
- FABRINO, Ana Maria Junqueira. **História da Literatura Universal**. 2ª edição revista e atualizada. Curitiba: InterSaberes, 2017.
- KRUG, Flavia Susana. A importância da leitura na formação do leitor. **Revista de educação do IDEAU**. RS. Vol. 10, nº22, p.2– Julho – Dezembro. 2015.
- QUADROS, Deisily de. **Metodologia do ensino da literatura juvenil**. 1º edição, Curitiba/PR: Editora Intersaberes, 2019.
- RAIMUNDO, Ana Paula Peres. A mediação na formação do leitor. **Colóquio de estudos linguísticos e literários**. Maringá/PR. p.107-117. 19 e 20 de abril de 2007.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Minas Gerais. N. 25. Jan /Fev /Mar /Abr 2004.
- TAHAN, Malba, apresentação. **As mil e uma noites**. Tradução: Alberto Diniz, Versão: Antoine Galland. Editora Nova Fronteira. RJ. 2015.

CAPÍTULO XVI

O DESAFIO DA INSERÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR PARA DUAS ESCOLAS DO INTERIOR DO RIO GRANDE DO NORTE

João Batista Barbosa da Penha⁴⁵

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-16

RESUMO:

O presente artigo se articula levando em consideração o contexto de formação de alguns professores, tendo como preocupação o desafio da inserção do ensino de música em Escolas de Educação Básica e a maneira que tal ensino dialoga com a formação de alguns professores. Houve a necessidade de ampliar esse tipo de atividade no âmbito escolar, visto a sua importância para a formação do profissional da educação. Trata-se de um artigo em que o enfoque maior será a Educação Básica como contexto de formação, levando em consideração os desafios e perspectivas para atuação do professor em sala de aula, as demandas e os paradigmas a serem enfrentados na formação inicial. Desse modo, o ensino da música no contexto das escolas analisadas, bem como suas características, diálogos e interações com a cultura escolar merece destaque. O campo utilizado para a realização deste artigo foi o Centro de Educação Infantil Rafael Fernandes Sobral, localizado no município de Ceará-Mirim/RN e a Escola Estadual Antônio Gomes, localizada no município de João Câmara/RN. Desta forma, a escola que utiliza a música como um recurso pedagógico facilitará muito as práticas pedagógicas, integrando a diversão com o processo de aprendizagem, tornando a aula prazerosa e dinâmica. É possível perceber que a música proporciona formas de abordar outros conteúdos e atividades de forma mais interessante, ou seja, a música torna-se um auxiliar para desenvolver conteúdo das outras disciplinas.

PALAVRAS-CHAVE: Desafios. Música. Aprendizagem.

THE CHALLENGE OF INSERTING MUSIC TEACHING IN BASIC EDUCATION SCHOOLS AND TEACHER TRAINING: A LOOK AT TWO SCHOOLS INSIDE RIO GRANDE DO NORTE

ABSTRACT:

This article is structured taking into account the context of training of some teachers, with the concern the insertion of the challenge of music education in basic education schools and the way that such teaching dialogues with the training of some teachers. There was the need to expand this type of activity in the school, since their importance for the

⁴⁵ Graduado em Música Bacharelado, licenciado em Música e especialista em Ensino de Música na Educação Básica pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); professor de Arte no Sistema de Ensino ABC. E-mail: jbmusicp@hotmail.com

formation of professional education. This is an article in which the main focus will be the Basic Education as a training context, taking into account the challenges and prospects for teacher performance in the classroom, the demands and paradigms to be faced in the initial training. Thus, the teaching of music in the context of the analyzed schools, as well as its features, dialogues and interactions with the school culture should be highlighted. Field server for the realization of this article was the Early Childhood Center Rafael Fernandes Sobral, located in the municipality of Ceará Mirim / RN and the State School Antonio Gomes, in the municipality of João Câmara / RN. Thus, the school uses music as a pedagogical resource will greatly facilitate the teaching practices, integrating the fun with the learning process, making pleasant and dynamic class. You can see that music provides ways to address other content and more interesting activities, ie music becomes a helper to develop content from other disciplines.

KEYWORDS: Challenges. Music. Learning.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como tema: “O desafio da inserção do ensino de música em Escolas de Educação Básica e a formação de professores: Um olhar para duas escolas do interior do Rio Grande do Norte”.

O mesmo foi escolhido tendo em vista a formação, desafios e perspectivas do professor em sala de aula e as demandas para a formação dos mesmos. Faz-se necessário serem quebrados os paradigmas na formação inicial desses educadores e passarmos a olhar a música como parte de um projeto educativo.

Foi de grande valia os questionamentos feitos até chegar a essa temática do artigo, pois permitiram que fizéssemos relação entre teoria-prática e que tivéssemos um contato mais significativo com a atual realidade escolar. Através dele, pudemos conhecer as fragilidades no processo de ensino e aprendizagem, no que diz respeito ao ensino de música, e estudar novas possibilidades de trabalho para a atual política de formação musical.

As escolas escolhidas para pesquisa de campo foram o Centro de Educação Infantil Vereador Rafael Fernandes Sobral, localizada no centro da cidade de Ceará-Mirim, RN (atendendo exclusivamente crianças das séries iniciais da educação infantil) e a Escola Estadual Antônio Gomes, localizada no centro da cidade de João Câmara, RN (atendendo crianças e/ou adolescentes dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio). Ambas, discutem a exigência que surgiu com a Lei nº 13.278 / 2016, que

determina que a música deve ser apresentada em quatro linguagens artísticas como conteúdo obrigatório em toda a Educação Básica. Isso quer dizer que as Escolas públicas e privadas de todo território brasileiro deveriam incluir o ensino de música em sua grade curricular até 2011. Esta lei visa a melhoria na qualidade do ensino e surge como um reconhecimento à importância desta arte para todos os níveis de ensino. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), no eixo Música, consta algumas orientações didáticas que enfatiza a importância da música na educação Infantil e declara que: “A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de ser um poderoso meio de integração social” (BRASIL, 1998). Por esse motivo, acreditamos que o processo de desenvolvimento da criança exige uma educação de qualidade, com professores comprometidos com seus alunos e que respeitem a forma como elas se expressam em cada fase.

A partir da inserção da música no contexto de formação, entendemos que o trabalho do educador deve ser conduzido de maneira que explore todas as possibilidades expressivas e criativas das crianças e/ou adolescentes, promovendo transformação e desenvolvimento por intermédio da música.

A EDUCAÇÃO BÁSICA COMO CONTEXTO DE FORMAÇÃO

FORMAÇÃO E DESAFIOS PARA ATUAÇÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

Levando em consideração os desafios e as perspectivas de atuação de um profissional em sala de aula, entendemos que é preciso que haja uma valorização maior por parte de todos os educadores, que o educador propicie esse contato mais direto e mais concreto da criança com os diferentes sons, com a música. O educador precisa ser visto como mais um meio facilitador da aprendizagem.

As crianças precisam ter experiências concretas com objetos que emitem sons, instrumentos musicais ou outros e formar um vocabulário específico para se referir a eventos sonoros. O manuseio de objetos sonoros cria situações em que será possível agrupar ou separar os sons, classificar e seriar. Além disso, devido às características temporais do som, as noções de sequência: “antes”, “agora”, “depois”; duração:

“muito tempo”, “pouco tempo”, “início”, “meio” e “final” são algumas das aprendizagens que o trabalho com instrumentos musicais propicia. (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 130-131).

O educador deve pesquisar músicas que despertem nas crianças e/ou adolescentes o verdadeiro significado daquilo que os mesmos almejam. Na verdade, quando esses educadores buscam essas canções, esses objetivos, os educandos despertam cada vez mais o interesse pelas atividades.

Pelo contexto de formação dos educadores hoje e pelas análises feitas nas escolas que serviram de campo de observação, percebe-se que os não-especialistas, que se propõem a trabalhar alguns dos conteúdos de música, o fazem de forma superficial, pois não se consideram preparados para lidar com o universo tão complexo. Por isso, entendemos que a polivalência privilegia as artes visuais em detrimento das outras áreas, fazendo com que a formação deixe lacunas nas perspectivas dos educadores.

Um outro agravante nesta condição de polivalência do professor de arte está relacionado ao fato de não raramente, privilegiar atividades que pretensamente trabalham a linguagem visual, ou melhor, as artes plásticas, infeliz herdeira de vários manuais que ensinam trabalhos artesanais com materiais diversos, pinturas em tecidos e desenhos. (SANTOS, 2007, p. 57).

A MÚSICA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: PERSPECTIVAS

Quando consideramos a música como sendo prática de um projeto educativo estamos automaticamente assumindo que somos capazes de criar posturas dinâmicas e interativas, podendo despertar assim o interesse de nossos alunos. A aprendizagem se torna mais fácil quando estamos todos juntos e quando se trabalha com ludicidade, grande parte das vezes, se torna mais atrativa para ambos.

O mundo contemporâneo tem trazido enormes questionamentos quanto ao papel dos profissionais de educação, exigindo, por isso, sua redefinição. A revisão do papel desses profissionais na educação básica tem buscado contribuições nas novas concepções sobre a educação, nas teorias mais atuais de desenvolvimento e aprendizagem. O impacto da tecnologia da informação e das comunicações sobre os processos de ensino e de aprendizagem também tem contribuído para esse repensar. A necessidade de novas metodologias, técnicas e materiais de apoio são, do mesmo modo, um desafio. (ROEDER, 1997, p. 45).

Sendo assim, é notório que alguns cursos de formação têm apresentado dificuldades, quanto à preparação dos profissionais na área da música. As novas demandas tornam imprescindível a revisão dos paradigmas de formação dos profissionais para educação básica.

Faz-se necessário refletir acerca de vários paradigmas que precisam ser mudados, dentre eles, o de refletir sobre a distância entre a formação profissional acadêmica e o trabalho. Isto significa que os professores estão inseridos em uma cultura científica com base em ciências humanas e sociais no que se refere à educação, a capacidade de realizar pesquisas e análises de situações educativas de ensino e o exercício da docência em contextos institucionais escolares. Portanto, pode-se afirmar que nada está pronto, que este é um momento no processo de redefinição. O educador deve se colocar na posição de eterno aprendiz que busca uma formação profissional contínua.

Cabe impreterivelmente aos educadores a difícil tarefa de apontar caminhos institucionais para enfrentarmos as novas demandas do mundo contemporâneo, com competência do conhecimento, com profissionalismo ético e consciência política.

O ENSINO DE MÚSICA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS: CARACTERÍSTICAS, DIÁLOGOS E INTERAÇÕES COM A CULTURA ESCOLAR

A REALIDADE DO ENSINO DE MÚSICA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

A fim de investigar a realidade do ensino de música nas escolas de educação básica, utilizamos como objeto de pesquisa o Centro de Educação Infantil Vereador Rafael Fernandes Sobral, situado na Rua Luiz Lopes Varela, Centro, Ceará-Mirim, RN. A escola em questão dispõe de um espaço razoável, composto por secretaria, sala para professores, cinco salas de aula, sendo uma para cada nível da educação infantil, cozinha, pátio que é utilizado para eventos da escola e distribuição dos lanches, *playground*, dois banheiros para os alunos e um para os funcionários. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados dois questionários, um direcionado à gestora e o outro a uma professora da educação infantil, tendo em vista esta ser uma opção relevante em

decorrência do pouco tempo disponível para a aplicação e desenvolvimento dos objetivos específicos.

Ao analisar a turma do nível III da Educação Infantil, a turma da professora J. F. M., iniciamos um período de observação que durou aproximadamente uma semana. A educadora pesquisada segue uma rotina, que começa no acolhimento dos alunos, seguida da roda de conversa e recebimento das atividades orientadas para casa. Passado este momento ela distribuía as atividades para serem feitas em sala de aula e quando terminavam lanchavam e saíam para o intervalo. Logo em seguida, eles retornam para sala, e formam um círculo, onde cantam, dançam e fazem gestos. Os alunos ficaram bem à vontade com a professora e pareciam se divertir com as músicas e gestos que ela ensinava para eles; algumas músicas eles já conheciam. Após este momento de descontração a professora distribuía as atividades para serem realizadas em casa e colocava um cesto de brinquedos, para eles brincarem enquanto aguardavam o retorno para seus lares.

A música é usada como meio para outros conhecimentos no Centro de Educação Infantil Vereador Rafael Fernandes Sobral. Como citado em entrevista pela atual gestora, a professora da educação infantil J. F. M. mencionou que trabalha música em sala de aula com seus alunos. Durante o período de observação, é perceptível que o ensino da música não tem atingido resultados satisfatórios e que há muito mais a ser ensinado do que apenas canções e coreografias. Os educandos precisam ter atividades que explorem o universo musical e toda riqueza que ele pode oferecer.

Dando continuidade, houve a entrevista com a gestora A. C. B. M. G.. Perguntamos se a música está inserida no currículo da escola, e ela respondeu que

Sim, a música está inserida no currículo oficial da nossa instituição; todavia, alguns profissionais do magistério ainda não a veem como instrumento riquíssimo e facilitador do processo ensino-aprendizagem, à medida que não a utiliza para atingir objetivos específicos, ficando, na maioria das vezes, para preencher um tempo ocioso ou apenas para divertir as crianças.

Essa resposta proferida pela gestora foi de fato bem preocupante. Infelizmente, isso acontece em muitas escolas, a música é vista como entretenimento para as crianças e não como parte de um projeto educativo. Em seguida, se a escola incentiva o uso da música na sala de aula. A resposta foi “Sim, pois o tema movimento, no qual está inserida

a música, compõe o referencial curricular nacional para a educação infantil (RCNEI) e é base para o nosso planejamento. Desta forma, durante os planejamentos bimestrais a coordenação incentiva e dá subsídios necessários para a realização deste trabalho”.

A terceira pergunta foi “como a música auxilia o desenvolvimento cognitivo do aluno?” Ela respondeu bem confiante que “A música auxilia no desenvolvimento integral do ser, ou seja, no aspecto cognitivo, afetivo, motor e social”.

Contudo, como objeto de pesquisa, analisamos a Escola Estadual Antônio Gomes, situada na Rua Elza Bitencourt, 129, Centro, João Câmara, RN. A escola em questão dispõe de um espaço bem abrangente, composto por diretoria, secretaria, sala para professores, sala de informática, sala de arquivo, doze salas de aula, sendo uma para cada nível da educação básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), cozinha, pátio, quadra de esportes, sala de vídeo e três banheiros. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados questionários e entrevistas, bem como a participação em aulas práticas.

No primeiro momento, a preocupação maior estava centrada em traçar um perfil das turmas e entrevistar a professora de artes para compreender em que estava pautado o seu entendimento sobre a inserção da música no contexto de formação. A professora V.M.A., formada em artes com habilitação em dança há três anos, e há dois trabalha com adolescentes dos anos finais do ensino fundamental. A turma pesquisada (9 ano B) é composta por 19 alunos. As perguntas dirigidas à professora eram inerentes ao tema pesquisado.

A primeira foi “Em sua opinião a música contribui para a aprendizagem dos alunos?”. Ela respondeu que “A música é muito importante na primeira infância, e deve ser explorada de diferentes formas e em diferentes situações, levando a criança a desenvolver a linguagem oral, desenvolver o esquema corporal e perceber as diferenças rítmicas”.

Em seguida perguntamos de que maneira ela insere a música na sala de aula. Ela respondeu “Na verdade, organizamos os bimestres de acordo com a necessidade das turmas. Geralmente, o primeiro bimestre reservamos para trabalhar com a dança, segundo bimestre com a música e o terceiro e o quarto com artes visuais”.

Desse modo: “Quais as vantagens e desvantagem de se trabalhar a música na sala de aula?”. A resposta foi

Tem que se ter cuidado para que a música não fique banalizada pelas crianças, por isso é bom sempre mudar o repertório, mostrar vários tipos de músicas para que não se torne banal ou enjoativo. Tendo esse discernimento, pode abusar a vontade da música, pois como já citei, ela ajuda e muito no desenvolvimento das crianças.

Por fim, que reação às crianças esboçam ao entrarem em contato com a música. Ela respondeu: "De alegria, curiosidade (pelos gestos), de liberdade". O ápice de nossa entrevista foi quando pudemos levar os alunos à sala de vídeo em que os mesmos organizados em pequenos grupos expuseram um pouco das músicas e das danças tradicionais em cada estado do Rio Grande do Norte. A apresentação musical do coco de roda impressionou a todos.

Percebe-se que em ambas as escolas, tanto a gestora quanto as professoras, reconhecem a importância da música para o desenvolvimento da criança, e, segundo a gestora, ela faz parte do currículo da escola, embora reconheça que existam dificuldades nesse aspecto. As professoras se esforçam, trabalham a música do jeito que aprenderam, com canções acompanhadas de gestos e acreditam que o que está sendo passado para as crianças é o suficiente (principalmente na educação infantil).

Porém, isto serve apenas como mais uma atividade recreativa, visando apenas preencher o tempo. O que deve ser constatado é que em algumas instituições o ensino da música se apresenta voltado apenas a algumas brincadeiras de rodas e são utilizadas de forma improvisada sem nenhuma finalidade. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), a música implica tanto gesto como movimento, e se não houver a combinação sonora, pouco será seu valor no contexto musical.

O trabalho com a linguagem musical pode ser muito divertido e rico, caso seja adequada às atividades de acordo com a necessidade dos alunos. Conhecendo razoavelmente as fases de desenvolvimento da criança e confiando nas suas potencialidades e na capacidade criativa de cada um, o resultado será realmente satisfatório. Através da musicalização, o educador cria um ambiente favorável para que seus alunos aprendam com entusiasmo. Ao que tudo indica, é importante que o educador

propicie um ambiente rico na diversidade de materiais e estimule a criança a manuseá-los constantemente, e esses materiais devem ser trabalhados em atividades significativas.

Podemos constatar que ela faz parte da história de toda criança, mas é na escola que as suas experiências são vividas mais intensamente, como recurso para aprendizagem. Ao se iniciar na educação escolar, as atividades musicais se constituem no fator mais importante para a sua socialização. Explorar a musicalidade na sala de aula é uma forma de despertar a sua capacidade musical e de desenvolver os aspectos cognitivo, emocional e social de sua formação. Atividades musicais enriquecem os conteúdos disciplinares à medida que estimula a participação dos alunos, assim, as aulas passam a ser mais interessantes e agradáveis, e não cansativas e enfadonhas. O professor tem maiores condições de manter a disciplina da classe e de promover a aprendizagem de seus alunos sem exigir demais, respeitando cada etapa da criança, fazendo com o que se sintam motivadas, seguras e tranquilas em suas realizações.

Neste sentido Brito (2004, p. 54) ressalta que:

O professor deve atuar sempre como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente, o que deve ser o objetivo prioritário de toda proposta pedagógica, especialmente na etapa da Educação infantil.

O educador pode mediar a música no sentido de contribuir para o processo de ensino/aprendizagem, utilizando seus vários níveis, desde a socialização até o gosto musical da criança.

A INSERÇÃO DA MÚSICA NO CONTEXTO DE FORMAÇÃO: OS RESULTADOS

Para se obter um resultado satisfatório no processo do ensino da música, é importante que o educador faça essa inserção da música no contexto de formação, pois todo trabalho bem orientado resulta em crescimento de competências e habilidades. Sendo assim, a música valorizada pelo professor resulta em um trabalho rico que envolve a interação com o outro, preparando-o para a vida. Desta forma, a escola que utiliza a música como um recurso pedagógico facilitará muito as práticas pedagógicas, integrando a diversão com o processo de aprendizagem, tornando a aula prazerosa e dinâmica. É

possível perceber que a música proporciona formas de abordar outros conteúdos e atividades de forma mais interessante, ou seja, a música torna-se um auxiliar para desenvolver conteúdos das outras disciplinas. Trabalhar, hoje, música na Educação Básica é garantir que futuramente nossos alunos não tenham dificuldade de aprendizagem ocasionada pelo medo e timidez, e inserir a música na educação infantil é um meio de preparar os alunos para o futuro.

Pode-se concluir que a música permite à criança desenvolver a criatividade, exercitar a capacidade motora, a linguagem e a concentração, além de despertar a curiosidade, o que possibilita que descubra pouco a pouco suas próprias capacidades de adquirir seu próprio conhecimento. Segundo Rosa (1990, p. 17), "as atividades do ensino da música devem oferecer à criança a vivência de fatos musicais, a fim de garantir que ela possa utilizar realmente essa linguagem musical".

Enfim, a música pode ser inserida nas mais diversas atividades do cotidiano, cabe ao educador planejar as atividades com aulas que despertem a imaginação e criatividade da criança, auxiliando na construção do conhecimento e desenvolvimento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo assim, fazendo uma análise mediante tudo o que foi exposto, percebemos que várias áreas do conhecimento podem e devem ser exploradas a partir da musicalização, principalmente no que se concerne à Educação Básica, pois a música mexe com o imaginário infantil e ajuda a criança a se reconhecer e a se orientar melhor no mundo. Atende diferentes aspectos do desenvolvimento humano e pode ser considerada um agente facilitador do processo de ensino e aprendizagem. Porém, não podemos esquecer que para isso acontecer é preciso investir em formação continuada para os professores e em materiais de apoio pedagógico necessários a essas atividades.

Diante do mencionado, conclui-se que a música inserida no contexto didático da escola é importante em vários sentidos, principalmente quando se pretende formar cidadãos críticos, atuantes e conscientes. Para Snyders (1992), a função mais evidente da escola é preparar os alunos para o futuro, para a vida adulta e suas responsabilidades. Ele

comenta que, de início, isso pode parecer aos alunos como um remédio amargo que eles precisam engolir para assegurar, num futuro bastante indeterminado, uma felicidade bastante incerta. Então, concluímos que a música pode contribuir para tornar esse ambiente mais alegre e favorável à aprendizagem, afinal:

Propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente. (SNYDERS, 1992, p. 14).

A partir das observações realizadas, constatamos que nas escolas que serviram como objeto de pesquisa, o ensino da música deve mudar significativamente. Esperamos que as mesmas sejam úteis para as pessoas interessadas em compreender a importância da música para o crescimento intelectual, afetivo e psicológico das crianças, que os professores sintam-se motivados a continuar esse projeto, pois, para se ter uma educação de qualidade, é preciso profissionais dispostos, criativos e comprometidos com o que fazem, e que, a partir desta iniciativa, outros projetos surjam com o objetivo de envolver a musicalização, promovendo assim mudanças em favor da Educação Básica.

QUESTIONÁRIO 1 – APLICADO NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL VEREADOR RAFAEL FERNANDES SOBRAL

A música está inserida no currículo da escola?

A escola incentiva o uso da música na sala de aula?

Como a música auxilia o desenvolvimento cognitivo do aluno?

QUESTIONÁRIO 2 – APLICADO NA ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO GOMES

Em sua opinião a música contribui para a aprendizagem dos alunos?

De que maneira a música é inserida em sala de aula?

Quais as vantagens e desvantagem de se trabalhar a música na sala de aula?

REFERÊNCIAS

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

BRITO, T. A. de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. 2 ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação infantil**: para que te quero? São Paulo: Artmed, 2001.

ROEDER, Nokia. **Uma comparação entre os instrumentos de persuasão e os instrumentos de sucata no processo de musicalização**. 1997. 45 pp. Monografia (Especialização) Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 1997.

ROSA, N. S. S. **Educação musical para a pré-escola**. São Paulo: Ática, 1990.

SNYDERS, G. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

SANTOS, W. T. dos. **Educação Musical e Formação de Professores**. Revista científica/FAP, ISSN/ISBN: 16794915. 2007.

CAPÍTULO XVII

O ENSINO EAD E PLATAFORMAS DIGITAIS NO AUXÍLIO DO ENSINO SUPERIOR

Márcio de Freitas Santa Ana⁴⁶;

Roseli da Conceição Silva de Freitas Santa Ana⁴⁷.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-17

RESUMO:

O presente artigo discorre sobre o uso cada vez maior de novos recursos tecnológicos aplicados ao processo de ensino-aprendizagem, possibilidades que reconfiguram a prática pedagógica no mundo moderno e globalizado. Essas novas maneiras de se comunicar através dessas tecnologias tem favorecido o ensino da Educação a Distância (EAD) no qual se torna iminente que docentes tenham que discutir e se inserir neste contexto, de um novo processo de aprendizagem. Apresentar a relevância do uso das novas tecnologias têm papel fundamental no processo ensino/aprendizagem em como gerenciar estes novos recursos, e para o docente o desafio é lidar com esta realidade atual, sua aceitação e busca por capacitação. A docência necessita de análises contínuas, uma vez que, é um processo complexo que indica um entendimento do mundo cada vez mais global e digital.

PALAVRAS-CHAVE: Recurso Tecnológicos. Educação à distância. Novas tecnologias.

E-LEARNING AND DIGITAL PLATFORMS TO SUPPORT HIGHER EDUCATION

ABSTRACT:

This article discusses the increasing use of new technological resources applied to the teaching-learning process, possibilities that reconfigure the pedagogical practice in the modern and globalized world. These new ways of communicating through these technologies have favored the teaching of Distance Education (EAD) in which it is imminent that teachers have to discuss and insert themselves in this context, of a new learning process. Presenting the relevance of the use of new technologies has a fundamental role in the teaching / learning process in how to manage these new resources, and for the teacher the challenge is to deal with this current reality, its acceptance and search for training. Teaching needs continuous analysis, since it is a complex process that indicates an understanding of the increasingly global and digital world.

⁴⁶ Msc em Ciências e Tecnologias de Materiais pela Instituição UEZO. Instituição: (CEDERJ). E-mail: ciedistancia@gmail.com

⁴⁷ Graduanda em Engenharia de Produção, pela Instituição Estácio de Sá. Instituição: (instituição onde trabalha atualmente). E-mail: roseli.rose2016@gmail.com

KEYWORDS: technological resources, distance education, new technologies

INTRODUÇÃO

As mudanças dos padrões econômicos estabelecidos durante a sociedade industrial para a sociedade do conhecimento científico, foi fator decisivo nas inovações tecnológicas e tornou-se um dos principais propulsores do desenvolvimento socioeconômico, contribuindo para o aumento da competitividade de empresas e países. Em uma economia sólida, a inovação tecnológica deve ser resultado de um ambiente que produz ciência de ponta e influencia direta e indiretamente o setor produtivo, especialmente por meio dos setores de pesquisa e desenvolvimento gerados no bojo das empresas (PEREIRA; KRUGLIANSKA, 2005).

Os tutores EAD são os principais alvos do uso dessas novas ferramentas, pois, quando não conhecem bem as ferramentas tornam o processo de aprendizagem que envolve o uso das novas tecnologias enfadonhas e desestimulante aos discentes e os docentes acompanhar esses avanços, de modo a se atualizar com essas novas forma de tecnologias e de comunicação digital, pois, como educador o profissional precisa se portar perante os alunos de forma colaborativa e motivadora e se o professor deve propor aulas que tenham como ferramentas estas novas tecnologias.

Um novo desafio se configura na utilização dos recursos tecnológicos no desafio dos processos de ensino e aprendizagem, a qual demonstra que a falta de profissionais preparados no universo EAD, passa pela a adequação em sua formação e fazendo com que muitos docentes resistam ao uso dessas novas tecnologias. As novas tecnologias em sala de aula se tornam um desafio, onde o docente deve enfrentá-lo, com isso repensar nessa nova imersão de práticas pedagógicas ligadas com esta nova realidade atual. “É função da Instituição de Ensino formar um cidadão para a sociedade em mudanças, portanto, fazer uso de novas Tecnologias de ensino para caminhar junto com a sociedade” (COSTA, 2015, p. 31).

O trabalho está relacionado com aplicação do conhecimento em termos de contextualização teórica e na interação com as lições práticas em um curso de engenharia através das lições aprendidas nas formas de se comunicar nas diferentes plataformas. O problema que o trabalho procura demonstrar está ligado ao curso EAD de Engenharia de

Produção e novas tecnologias usadas para melhor integrar as tutorias. O objetivo é apresentar que a inovação tecnológica tem fortalecido o surgimento de novas formas alternativas de se entenderem os processos educacionais e a importância do conhecimento incorporado pelas universidades brasileiras em suas contribuições para o desenvolvimento e entendimento das novas relações educacionais.

Este trabalho se justifica pela importância no uso de novos recursos tecnológicos na forma de se comunicar e atualmente se informar no ensino, com impactos, principalmente no ensino superior, o qual busca conceitos teóricos, com conhecimentos práticos, de modo a cunhar um novo profissional e aumentar a proporção dessa nova relação de adequação digital mais presente nas bases curriculares de educação.

A metodologia utilizada para elaboração deste trabalho apresenta um estudo de caso baseado em cursos superiores em engenharia de produção e as diversas alternativas de conhecimento entre as diferentes plataformas usadas no estudo EAD entre universidades públicas e privadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

COMPREENDENDO O QUE É TECNOLOGIA

A tecnologia é um produto da ciência que envolve métodos, técnicas e instrumentos que buscam trazer solução aos problemas identificados, a palavra tecnologia tem origem no grego “tekhne” que significa “técnica, arte, ofício” juntamente com o sufixo “logia” que significa “estudo”. Etimologicamente tecnologias provém de técnica, cujo vocábulo latino techné quer dizer arte ou habilidade. Essa derivação mostra que tecnologia é uma atividade voltada para a prática, enquanto a ciência é voltada para as leis que a cultura obedece (GRINSPUN, 2009, p. 70).

NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Antunes et al. (2008) mostra algumas destas novas tecnologias de ensino, divididas em tecnologias utilizadas nos laboratórios, sala de aula e bibliotecas, conforme a figura 1, onde uma relação entre eles tem a internet fazendo a conexão. As grandes

repercussões da tecnologia trouxeram novos paradigmas científicos que no que lhe concerne vão repercutir no modelo pedagógico, na noção de educação na relação entre educador e educando, nos conteúdos e nas novas metodologias (GRINSPUN, 2009, p. 27).

Figura 1 – Tecnologias de Ensino

Laboratório	<i>Internet, Software estatístico, Softwares diversos, Computadores, Impressoras, Scanner, Datashow entre outros.</i>
Sala de Aula	<i>Internet, Computador, TV, Videocassete, Datashow, quadro-branco, Telão, Video, Tv, Microfone entre outros.</i>
Biblioteca	<i>Internet, base de dados de periódicos internacional e nacional e Biblioteca on-line</i>

Fonte: Adaptado de Antunes et all (2008)

O PAPEL DE UM TUTOR EAD

O sistema Tutorial EAD, o Tutor, deve abarcar todo o acompanhamento dos alunos. Assim, ele deve configurar-se na totalidade desse Sistema de Gestão como um sistema de suporte da aprendizagem. A EAD traz o tutor a distância, com a missão de orientar/ mediar as atividades dos alunos desta modalidade. Segundo o MEC (BRASIL, 2007) o corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores à distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições

A tutoria a distância atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciado aos polos descentralizados de apoio presencial. Sua principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico (BRASIL, 2007, p. 21).

INCLUSÃO EAD COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

Atualmente o mundo está marcado pela presença das tecnologias digitais, e com isso é iminente que o professor se adapte a essa atualidade, e o que mesmo procure maneiras de aperfeiçoar e qualificar para se identificar e inserir com essas novas

ferramentas em sua prática pedagógica em sala de aula. Sobre a importância do professor em se capacitar.

A formação do professor deve ocorrer de forma permanente e para a vida toda. Sempre surgirão novos recursos, novas tecnologias e novas estratégias de ensino e aprendizagem. O professor precisa ser um pesquisador permanente, que busca novas formas de ensinar e apoiar alunos em seu processo de aprendizagem (JORDÃO, 2009, p. 12).

A importância do professor em adquirir habilidades e técnicas referentes à inclusão de tecnologias digitais, está relacionada à realidade no aprendizado aluno de EAD. Entretanto, o maior desafio para o professor ou tutor é interagir com essas novas tecnologias aos conteúdos ministrados em sala de aula, ou ambientes virtuais, pois, além de se criar ferramentas é preciso que se faça uso das mesmas. Por isso, é importante buscar se qualificar sobre a ferramenta tecnológica que pretende usar para adequá-la ao seu planejamento. Sobre isso, Jordão diz

As tecnologias digitais são, sem dúvida, recursos muito próximos dos alunos, pois, a rapidez de acesso às informações, a forma de acesso randômico, repleto de conexões, com incontáveis possibilidades de caminhos a se percorrer, como é o caso da internet, por exemplo, estão muito mais próximos da forma como o aluno pensa e aprende. Portanto, utilizar tais recursos tecnológicos a favor da educação torna-se o desafio do professor, que precisa se apropriar de tais recursos e integrá-los ao seu cotidiano de sala de aula (JORDÃO, 2009, p. 10).

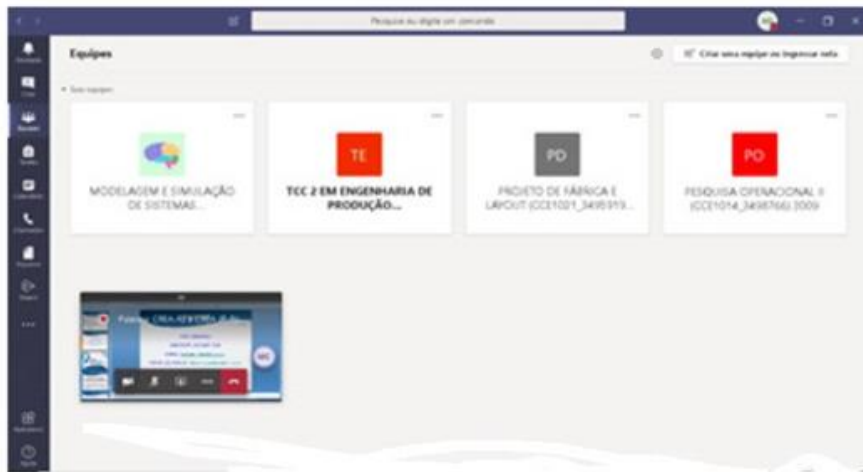
ESTUDO DE CASO

O estudo abordado para esse trabalho analisou o sistema de tutoria na Educação a Distância, aplicado aos discentes em diferentes instituições. Tanto do ensino superior privado e público. A Engenharia de Produção é uma área responsável pela otimização de processos e sistemas complexos dentro das organizações. Devido ao crescimento tecnológico e interfaces com a internet, deixou ainda mais clara a importância da tecnologia para uma boa comunicação e utilização do ensino EAD como forma de aprendizagem e as instituições que investem nesse modelo de sistema.

O estudo de caso analisa uma instituição de Ensino Superior Privado e um Consórcio Público de Ensino Superior no curso de EAD de engenharia de produção as suas distintas plataformas virtuais e define a aceitação por partes dos discentes, face às adaptações impostas pela pandemia e como é vista pelos discentes, utilizando o software

da Microsoft, o Teams e Plataforma Moodle, respectivamente, na figura 2, o painel de acesso do Teams e na figura 3, o painel da plataforma Moodle.

Figura 2 – Plataforma EAD Microsoft Teams



Fonte: Plataforma Teams, 2020

O Teams é um software da Microsoft desenvolvido para a colaboração de equipes. O conceito inicial do aplicativo foi desenhado para colaboração de equipes corporativas, mas ultimamente tem sido utilizado também para fins educacionais.

O professor pode criar suas salas de aula colaborativas, personalizar o aprendizado com tarefas, conectar-se com os alunos, otimizando a comunicação. Nas equipes, os professores podem conversar rapidamente com os alunos, compartilhar arquivos e sites, criar um bloco de anotações de classe do OneNote e distribuir e classificar tarefas. Os alunos são livres para usar as ferramentas da Microsoft com as quais estão mais familiarizados - Word, PowerPoint, OneNote e Excel , além de acessar sites e outros aplicativos de terceiros usados com frequência. Os blocos de anotações de classe OneNote estão também integrados e o gerenciamento de tarefas de ponta a ponta permite que os professores organizem aulas interativas, ofereçam aprendizado personalizado e forneçam feedback.

Em suma, é uma ferramenta que pode ajudar nas tarefas administrativas e de sala de aula dos professores. Direção, coordenação e professores podem se comunicar e colaborar com toda a equipe em um local. Políticas e procedimentos, formulários,

instruções para várias tarefas e responsabilidades, sites dentre outros materiais podem ser compartilhados nas equipes para acesso rápido.

As estratégias usadas na plataforma Moodle para suporte aos alunos, em relação ao Consórcio das Instituições de Ensino Público. Existe além do sistema um monitoramento das notas das avaliações, ou seja, há um controle em paralelo ao sistema para identificar pontualmente cada aluno, a qual também é repassada à coordenação de disciplina e assim identificar os alunos que requerem, mas atenção evitando a evasão e monitorando eventuais problemas de sistema.



Fonte: Consórcio Público de Ensino Superior, 2020.

Por morarem longe das universidades ou por indisponibilidade de tempo nos horários tradicionais de aula, possibilita que o aluno estude no local e horário de sua preferência, seguindo um cronograma. Para isso, ele conta com material didático especialmente elaborado, além do apoio de tutoria presencial, nos próprios polos, e a distância, por telefone (0800) ou pela internet.

CONCLUSÃO

Esse artigo procurou identificar uma grande necessidade da realização de reflexões por parte da equipe que atua na área da educação no que diz respeito a uma educação inclusiva, devendo envolver nesta discussão toda a sociedade, em busca de estabelecer ações direcionadas a inserção de melhorias na educação através da compreensão das necessidades locais.

Demonstrar sobre a importância e os benefícios das novas tecnologias no processo ensino e aprendizagem de uma maneira geral direta ou indiretamente à sobrevivência, num mundo cada vez mais globalizado as novas tecnologias na formação acadêmica do profissional da educação, os recursos tecnológicos, como prática pedagógica em sala de aula.

Através da realização deste Estudo de Caso, compreendeu-se que a transformação digital vem mudando rapidamente nossos hábitos em todas as esferas, principalmente na área da aprendizagem. O ensino EAD é cada dia uma nova ferramenta para auxiliar essa nova forma de aprender que envolve todas as inovações tecnológicas; e cada vez mais diminui o tempo e recursos oriundos da gestão humana.

No Teams e na Plataforma Moodle, as Universidades Privadas e o Consórcio de Universidades Públicas encontraram um sistema capaz de unificar e gerenciar todas as turmas em um único lugar. Trouxeram nos sistemas a sala de aula, abas para trabalho, dúvidas, salas de conversação e outras ferramentas. Alcançando desta forma, uma otimização, devido à integração de todos os processos e ferramentas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Maria Thereza Pompa, et al. **Tecnologias Educacionais em Cursos de Contabilidade**. Avaliados no Exame Nacional de Cursos (ENC)/2003 com Conceitos A e B. UnB Contábil, Jan/ Jun, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação a Distância. Referências de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, DF: MEC, 2007.

COSTA, S. M. **A influência dos recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem**. 2014. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares)- Universidade Estadual da Paraíba, Sousa, 2015.

GRINSPUN, Mirian Paura Saboza Zippin (org.). **Educação Tecnológica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2009.

JORDÃO, T. C. **Formação de educadores: a formação do professor para a educação em um mundo digital**. In: Tecnologias digitais na educação. MEC, 2009.

PEREIRA, José Matias; KRUGLIANSKA, Isak S, **Gestão de inovação: a lei de inovação tecnológica como ferramenta de apoio às políticas industrial e tecnológica do Brasil**, RAE electron. vol.4 no.2 São Paulo July/Dec. 2005.

CAPÍTULO XVIII

O LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

Leydiane da Silva⁴⁸; Maria Ilza Gregorio⁴⁹;

Thâmara Kelly da Silva Pereira⁵⁰; Fernanda dos Santos Martins de Melo⁵¹.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-18

RESUMO:

Existem várias abordagens sobre o lúdico na Prática Pedagógica da Educação Infantil que afirmam o conhecimento construído através do brincar que poderá auxiliar a criança alcançar melhor desempenho na aprendizagem. A infância é a fase das brincadeiras. Onde as crianças demonstram que através dessas brincadeiras ela satisfaz, em grande parte, seus interesses, suas curiosidades, suas necessidades e seus desejos. As brincadeiras são as oportunidades de reflexão das crianças sobre o mundo. É através do lúdico que ela ordena, desorganiza, destrói e reconstrói seu mundo. O objetivo desta pesquisa bibliográfica é proporcionar ao educador a oportunidade de refletir sobre a importância das atividades lúdicas na educação infantil. Muitos professores ainda encontram dificuldades em compartilhar conhecimentos e experiências que poderiam facilitar a prática de atividades lúdicas na Educação Infantil. A partir das brincadeiras a criança tem a oportunidade de partilhar suas emoções, seus limites e novos desafios. Jogos e brincadeiras poderão desenvolver na criança habilidades importantes para a sua vida escolar e social. As vantagens de se aprender de forma lúdica são inúmeras e prazerosas. As brincadeiras direcionadas pelo professor proporcionam às crianças momentos agradáveis e felizes, possibilitando um o aprendizado de habilidades importantes na sua vida social, cognitiva e afetiva. Esta é uma pesquisa bibliográfica porque existem vários estudos sobre o tema: O Lúdico na Prática Pedagógica da Educação Infantil: A necessidade de Brincar. A ludicidade é uma forma de aprender se divertindo, e tem extrema importância para o desenvolvimento integral da criança, pois para ela viver é brincar.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar. Lúdico. Crianças. Educação Infantil.

THE PLAYER IN THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF CHILDHOOD EDUCATION AND INITIAL YEARS

ABSTRACT:

There are several approaches about the playful on Pedagogical Practice of early childhood education who claim knowledge built through the play that can help the child achieve

⁴⁸ Professora da Educação Básica. E-mail: leydiane12@outlook.com.br

⁴⁹ Professora da Educação Básica. E-mail: ilzagregorio@bol.com.br

⁵⁰ Professora da Educação Básica. E-mail: thamara_silvapereira@yahoo.com.br

⁵¹ Professora da Educação Básica. E-mail: fernandasantmartins21@gmail.com

better performance in learning. Childhood is the phase of the games. Where children show that through these games she satisfies, in large part, their interests, their curiosity, their needs and their desires. The games are opportunities for reflection of children about the world. It is through the playful she commands, disrupts, destroys and reconstructs your world. The goal in this bibliographical research is providing the educator the opportunity to reflect on the importance of the activities in early childhood education. Many teachers still find it difficult to share knowledge and experiences that could facilitate the practice of activities in early childhood education. From the games your child has the opportunity to share their emotions, their limits and new challenges. Fun and games can develop in the child important skills for your school and social life. The advantages of learning so are numerous pleasant and playful. Play directed by professor provide pleasant moments and happy children, enabling a learning important skills your social, cognitive and affective life. This is a literature search because there are several studies on the topic: the playful on Pedagogical Practice of early childhood education: the need to Play. The playfulness is a way to learn having fun, and has the utmost importance to the full development of the child, because her life is play.

KEYWORDS: Play. Playful. Children. Early Childhood Education.

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa descrever e refletir sobre o lúdico na prática pedagógica da Educação Infantil, mostrar seu valor para o desenvolvimento da criança, revelando sua importância metodológica dando mais significado ao ato de educar. A educação é uma ação de busca, de troca, de interação e apropriação, sendo assim, é uma prática conjunta entre as crianças que cooperam e interagem em busca do conhecimento.

A infância é o período em que as crianças mais brincam. É mediante as brincadeiras que elas se realizam, expressando seus desejos, sentimentos e curiosidades. O lúdico na prática da Educação Infantil é uma das maneiras mais eficazes para envolver as crianças nas atividades escolares, porque a brincadeira é inerente à própria criança. Através de atividades lúdicas o professor promove o desenvolvimento psicomotor, afetivo e social da criança. As atividades lúdicas devem ser vistas como uma ferramenta didática nas mãos do professor, que trabalha a fim de tornar a aprendizagem mais prazerosa e eficaz.

O presente artigo busca conceituar o brincar e demonstrar sua importância no aprendizado infantil, dentro da educação, como uma vasta metodologia que proporciona mais vida e significado ao processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista ser particularmente poderoso para estimular o desenvolvimento construtivo das crianças. O

lúdico possibilita um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Em meio às brincadeiras a criança faz descobertas e usa da criatividade, podendo se expressar, analisar, criticar e transformar a realidade a sua volta. A partir do tema, o professor viabiliza um bom trabalho de projetos de Entretenimento, com jogos lúdicos nas aulas das crianças da Educação Infantil.

Mas a prática pedagógica tem uma problemática que exige uma reflexão permanente, em busca das “quais são as metodologias utilizadas para a inserção de jogos apropriados para essa idade”? E de que forma a realidade é levada para dentro da escola, trabalhando com o lúdico? Nossas escolas estão preparadas para elaborar planejamentos contemplando brincadeiras e jogos, para as crianças aprenderem de uma forma mais inovadora e prazerosa? Conhecer a importância da inserção de jogos e brincadeiras, na prática de vivência e consciência, visando um melhor desenvolvimento da criança, é dos objetivos mais importantes que a escola de Educação Infantil precisa desenvolver. Também é necessário analisar a importância do lúdico no ensino, com a intenção de favorecer uma aprendizagem espontânea que alcance o desempenho e os limites das crianças, isto a partir das brincadeiras que mobilizem a prática desenvolvida no dia-a-dia de cada uma delas. E realizar atividades utilizando instrumentos concretos e práticos nas atividades das crianças, é o melhor caminho para professores de educação infantil, neste sentido o desenvolvimento da criança vai acontecendo naturalmente.

As crianças compartilham um conjunto de situações em seu dia a dia, em sua forma e frequência, que envolvem ações estruturantes para seu bem estar na escola e para a progressiva construção de valores expressivos no convívio social, como a autonomia e a cooperação. Garantir um espaço para brincar e conviver com outras crianças e até mesmo adultos, é assim que na Educação Infantil a interação e os diversos aspectos da cultura são vistos como eixo estruturante da aprendizagem nesta etapa da vida escolar.

Os jogos são mecanismos lúdicos de aprendizagem que de forma agradável e eficaz promovem a velocidade no processo de mudança de comportamento e desenvolvimento de novos conhecimentos. Aprender jogando e brincando é a arte mais prazerosa, segura e atualizada de trabalhar na Educação Infantil. Atualmente quase não vemos mais isso acontecer, as famílias não têm tempo disponível para brincar com seus filhos, a realidade que se vê é cada vez mais, um número maior de escolinhas de esportes,

escolas de línguas, de computação, de danças, e até escolinhas de férias, entre outras. Portanto, não tem como retirar o lúdico do ambiente escolar e do processo pedagógico, pois ele é o intermediário de um ambiente motivador e coerente para aprendizagem. Privar as crianças de um ambiente lúdico está agressivamente reprovando seus próprios conhecimentos, pois a criança ao entrar na escola, já possui várias experiências que lhes foram proporcionadas através das brincadeiras e dos jogos em seu ambiente familiar ou social na comunidade que esta inserida.

Não estamos a negar que a escola tenha a sua ala de seriedade, mas, o problema é a maneira pela qual ela interage com as crianças. A circunstância de apresentar-se séria, não quer dizer que a escola precise ser rigorosa e castradora, mas que ela seja parte no mundo infantil, para que a partir deste ponto, poder desempenhar a sua real função de orientador afetivo intelectual das crianças. É fundamental que a instituição escolar valorize a lealdade na busca do conhecimento, salvaguardar o brincar, o prazer do estudo, sem resumir a aprendizagem ao que é apenas prazeroso em si mesmo.

Como nos diz Santo Agostinho apud Santos (1997, p. 45): O lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constitui a força impulsora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, o princípio de toda descoberta e toda criação.

O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL ATRAVÉS DO LÚDICO

A educação lúdica sempre colaborou em todos os tempos entre os povos e estudiosos, sendo de grande importância no desenvolvimento do Ser na educação infantil e na sociedade. Os jogos e brinquedos sempre estiveram presentes na vida do ser humano desde a antiguidade, porém nos dias de hoje a ideia sobre o lúdico é distinta.

Brincando, a criança vai elaborando os pilares da compreensão e finalidade de sistemas simbólicos como a escrita, e também a capacidade e habilidade em perceber, em criar, em manter e em desenvolver laços de afeto e confiança no outro. Este processo inicia a partir do nascimento, com o bebê aprendendo a brincar com as mãos e mais tarde com a mãe.

Então aos poucos a criança vai coordenando, agilizando e dotando seus gestos de intenção e precisão progressivamente, vai aprendendo a interagir com os outros,

inclusive com seus pares, crescendo e adquirindo autonomia e sociabilidade. (OLIVEIRA, 2002).

Para a criança, as brincadeiras provocam uma sensação de prazer, podendo levá-la à espontaneidade e, assim, ao surgimento de novas ideias criativas que garantam a aprendizagem de novos conteúdos e interações conscientes e inconscientes, sendo favorável a confiança em si e no grupo em que faz parte. Nesse caso, a escola precisa constatar que através do lúdico as crianças têm muitas oportunidades de se desenvolverem e se adaptarem ao mundo coletivo. O lúdico deve ser pensado como segmento participando da vida da criança, não só no aspecto de prazer ou como forma de aliviar stress e tensões, mas como conformação de atingir o âmbito da realidade, e até mesmo na existência social. O sentido autêntico, verdadeiro e funcional da educação lúdica estará assegurado se o professor estiver bem preparado para realizá-lo.

Nada será alcançado se ele não tiver uma acentuada compreensão sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante (ALMEIDA, 2000, p. 63).

Mediante uma brincadeira a criança poderá interagir com o mundo que se tem ao seu redor, tornando - o como ela gostaria que existissem e também expõe suas preocupações e tipos de problemas a estão assediando. No momento da brincadeira, ela externa suas dificuldades em ações ao invés de traduzir em palavras. É importante saber que a criança não brinca só para passar o tempo, embora os adultos que a observam possam pensar assim, o seu Brincar é rico em aprendizados. Embora a criança brinque para preencher momentos vagos, suas escolhas serão sempre motivadas por interesses internos, desejos, problemas, ansiedades. A mente da criança determina inconscientemente suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, e o adulto deverá respeitar, mesmo que não entenda este processo.

Nas brincadeiras é interessante observar que a criança está constantemente acima de sua idade média e acima de seu comportamento diário, se manifestando na brincadeira de faz de conta, as certas habilidades que não seriam esperadas para sua idade.

Nesta lógica:

A aprendizagem produz uma zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a aprendizagem provoca os processos internos de

desenvolvimento. Deste ângulo a aprendizagem não é desenvolvimento; entretanto o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer (VYGOTSKY apud OLIVEIRA, 2002, p. 132).

As brincadeiras através de jogos permitem a expressão ludo criativas, possibilitando novas perspectivas do uso dos códigos simbólicos. No entanto, para que consolida essas ideias sobre o lúdico, é essencial o professor compreender os vários estágios de progressão mental infantil e harmonizar os brinquedos às competências das crianças e, acima de tudo, diversificamos com o propósito de prevalecer às novas inteligências e conhecimentos ainda não desenvolvidos. Por isso é tão grande a influência do brinquedo no desdobramento de uma criança na vida escolar.

É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de agir numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não por incentivos fornecidos por objetos externos (VYGOTSKY, 1989, p. 109).

As brincadeiras que são proporcionadas à criança devem estar de acordo com o nível de desenvolvimento em que ela se encontra, desta forma, pode-se perceber a importância do professor conhecer a teoria de Vygotsky. No processo da educação infantil o papel do professor é de suma importância, pois é ele quem planeja os espaços, viabiliza materiais, envolve se nas brincadeiras, ou melhor, faz a mediação da construção do conhecimento para a criança na Educação Infantil.

CONCLUSÃO

É urgente e necessário que o professor amplie cada vez mais a vivência com as crianças, com ambiente físico, com brinquedos, brincadeiras e com outras crianças. Pelo simples ato de brincar, a criança pode desenvolver a confiança em si mesma, sua imaginação, a autoestima, o autocontrole, a cooperação e a criatividade. O brinquedo revela o seu mundo e leva ao aprender fazendo. A escola que respeitar este conhecimento de mundo prévio da criança e compreender o processo a qual a criança passa até alfabetizar-se, propiciando-lhe o BRINCAR para compreender com maior tranquilidade e interesse os primeiros anos escolares, poderá ser considerado um verdadeiro ambiente de aprendizagem, iniciado na Educação Infantil.

Portanto, a criança pode através da brincadeira, desenvolver algumas capacidades como: a atenção, a memória, a imaginação e a imitação, e é na brincadeira que ela pode pensar e experimentar situações novas. A criança faz da brincadeira um meio de comunicação, de prazer e de recreação. O Brincar é uma atividade imprevisível e espontânea, porém, ao mesmo tempo, regulamentada; Brincando, a criança age como se fosse outra coisa e estivesse em outro tempo e lugar, embora, para que a atividade seja considerada brincadeira, e não alucinação deva estar absolutamente conectada com a realidade. Para quem brinca, contudo, a pergunta “brincar pra quê?” É vã, pois se brinca por brincar, porque brincar é uma forma de viver.

O educador infantil que realiza seu trabalho pedagógico na perspectiva lúdica observa as crianças brincando e faz disso ocasião para reelaborar suas hipóteses e definir novas propostas de trabalho, observando e refletindo sobre o que está acontecendo em sua sala de aula. Percebe que o melhor jogo é aquele que dá espaço para a ação de quem brinca. No entanto, não fica só na observação e na oferta de brinquedos: intervém no brincar para decidir quem fica com o quê, ou quem começa ou quando termina e para estimular as atividades mentais, sociais e psicomotoras das crianças com questionamentos e sugestões de encaminhamentos. Identifica situações lúdicas, fomentando-as, de modo que a criança avance do ponto em que está na sua aprendizagem e no seu desenvolvimento.

É indispensável que o educador insira o brincar em um projeto educativo, o que supõe intencionalidade e objetivos, consciência da importância de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil. Contudo, esse projeto educativo não passa de ponto de partida para sua prática pedagógica, jamais é um ponto de chegada definido, é preciso renunciar ao controle, à centralização do que ocorre com as crianças em sala de aula.

A importância de se tornar essas atividades significativas tanto para a criança, quanto para o educador, é estar primeiramente em sintonia com o interesse e expectativas de aprendizagem da criança. O brinquedo proporciona “o aprender fazendo, o desenvolvimento da linguagem, o sendo do companheirismo e a criatividade”.

No transcorrer deste artigo procuramos remeter a reflexões sobre a importância das atividades lúdicas na educação infantil, sendo possível revelar que a ludicidade é de extrema relevância para o desenvolvimento integral da criança, pois para ela brincar é viver.

Portanto, cabe à escola e aos professores, recuperar a ludicidade infantil das crianças, ajudá-las a encontrar um sentido para suas construções de mundo. Ao brincar, não se aprendem somente conteúdos escolares; aprende-se algo sobre a vida e o constante crescimento que elas necessitam.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes, **Educação Lúdica**, Técnicas e Jogos Pedagógicos. São Paulo: Loyola, 1995.

ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org.). **O Brincar e a Criança do Nascimento aos Seis Anos**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, S. M. P. dos (organizadora). **O Lúdico na Formação do Educador**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L. 1989. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

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

CAPÍTULO XIX

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Antônia Santos Agrella⁵²

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-19

RESUMO:

Este artigo objetiva explicar como o psicopedagogo pode auxiliar no processo de aprendizagem de crianças com deficiência e que possuem, portanto, necessidades especiais. Para tanto, explica brevemente as dificuldades de aprendizagem; contextualiza a Psicopedagogia e seu campo do saber; e expõe os fundamentos da prática psicopedagógica junto a crianças especiais. A metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa foi a revisão de literatura realizada em livros e artigos que se dedicam ao estudo do tema em análise, permitindo concluir que o psicopedagogo, influenciado pelas vertentes pedagógicas mais tradicionais, geralmente, auxilia no diagnóstico das causas das dificuldades de aprendizagem, levando em conta não somente fatores escolares, mas também a subjetividade do aluno e distúrbios orgânicos. No caso de alunos com deficiência, a intervenção da psicopedagogia se mostra relevante, pois, este profissional tornará possível a socialização e, por meio de testes e intervenções adequadas conseguirá identificar as áreas em que a criança com deficiência e poderá sobressair e trabalhar com ela estas habilidades em relevo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial. Dificuldades de aprendizagem. Psicopedagogo. Intervenção psicopedagógica.

THE ROLE OF PSYCHOPEDAGOGUE IN SPECIAL EDUCATION

ABSTRACT:

This article aims to explain how the psychopedagogue can assist in the learning process of children with disabilities and who, therefore, have special needs. To do so, it briefly explains the learning difficulties; contextualizes Psychopedagogy and its field of knowledge; and exposes the fundamentals of psychopedagogical practice with special children. The methodology used for the development of this research was the literature review carried out in books and articles dedicated to the study of the subject under analysis, allowing to conclude that the psychopedagogue, influenced by the more traditional pedagogical aspects, generally helps in the diagnosis of the causes of the difficulties of learning, taking into account not only school factors, but also the subjectivity of the student and organic disorders. In the case of disabled students, the intervention of psychopedagogy is relevant, as this professional will make socialization possible and, through tests and appropriate interventions, will be able to identify the areas in which the disabled child can excel and work with these skills in relief.

⁵² Pedagoga e professora de língua portuguesa na empresa Senac Idionas- RR. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0459179128875578>. E-mail: antonia.agrella37@gmail.com

KEYWORDS: Special education. Learning difficulties. Psychopedagogue. Psychopedagogical intervention.

INTRODUÇÃO

A escola surgiu com o objetivo de promover melhorias de vida na sociedade moderna, entretanto, acabou por produzir, na contemporaneidade, a marginalização e o fracasso de muitos estudantes que não se adequaram aos padrões de aprendizagem por apresentarem dificuldades, como é o caso das crianças com deficiência, que demandam por acompanhamento de profissionais especializados.

Nesse contexto, a questão que norteou esta pesquisa foi: qual o papel do Psicopedagogo na Educação Especial?

Feitas estas considerações iniciais, o presente estudo objetiva explicar como o psicopedagogo pode auxiliar no processo de aprendizagem de crianças com deficiência e que possuem, portanto, necessidades especiais.

Entende-se que este estudo é relevante, pois, é necessário que se produza conhecimentos que permitam uma maior compreensão do fenômeno das dificuldades de aprendizagem, o que acaba por preocupar os educadores e por desafiar cada vez mais a clínica psicopedagógica interessada em descobrir as causas dos problemas para aprender, assim como tratá-los, visto que a prática do profissional da psicopedagogia é o diagnóstico e a intervenção das dificuldades de aprendizagem. O psicopedagogo investiga o que não está sendo aprendido, procura as causas do não-saber e aplica atividades que venha a contribuir para a aprendizagem adequada da criança, sendo que esse trabalho, geralmente, é construído a partir da queixa dos pais aliada ao que a escola fornece como reclamação sobre aluno.

O estudo sobre o papel do psicopedagogo junto a crianças com deficiência é de fundamental importância, pois sendo o diagnóstico e enfrentamento das dificuldades de aprendizagem um trabalho que mobiliza também profissionais de outras áreas, surge muitas vezes a confusão de papéis e dúvidas sobre o que é ou não de responsabilidade do psicopedagogo, o que faz com que crianças às vezes sejam encaminhadas, desnecessariamente, para neurologistas e psiquiatras.

Para a realização desta pesquisa, optou-se pela revisão de literatura realizada em livros e artigos que se dedicam ao estudo do tema em análise. Assim, os principais autores utilizados para respaldar as idéias aqui esposadas foram: Paiva e Azevedo (2009), Campos (2010), Caixeta e Ferreira (2012), Russo (2015), Lima (2017), dentre outros.

DESENVOLVIMENTO

Nesta seção apresenta-se o referencial teórico que fundamentou a presente pesquisa, buscando elucidar o papel do psicopedagogo junto às crianças com dificuldades de aprendizagem.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

As dificuldades de aprendizagem caracterizam-se por um funcionamento substancialmente abaixo do esperado, considerando a idade cronológica do sujeito e seu quociente intelectual, além de interferirem significativamente no rendimento acadêmico ou na vida cotidiana, exigindo um diagnóstico alternativo nos casos de déficits sensoriais (LIMA, 2017).

O conceito de dificuldade de aprendizagem é abrangente e tenta agregar, sob a mesma acepção, problemas decorrentes do sistema educacional, influências ambientais, e outras características próprias do indivíduo (RUSSO, 2015). Cunham-se expressões utilizadas para fazerem referência a um conjunto de dificuldades significativas na aquisição e no uso da compreensão dos conhecimentos ensinados na escola.

Para Campos (2010), as dificuldades de aprendizagem são aquelas apresentadas ou somente percebidas no momento de ingresso do aluno no ensino formal.

Ademais, a dificuldade de aprendizagem remete a outro fenômeno: o fracasso escolar. Um dos principais agravantes do fracasso escolar está na associação que vincula o insucesso escolar a outros comprometimentos, como prejuízos de ordem emocional e comportamental, dificuldades afetivo-sociais, relacionados ou não à escola e a alterações de processos cognitivos, problemas nas áreas de percepção, atenção, memória, associação e fixação de informações (CAIXETA; FERREIRA, 2012).

Outra designação que tenta definir problemática similar adota a nomenclatura de “problemas de aprendizagem” e “distúrbios de aprendizagem”. Russo (2015) afirma que este último se aplica a crianças cujos problemas de aprendizagem não são devidos a deficiências de audição ou de visão, inteligência básica, ajuste psicológico prejudicado ou oportunidades reduzidas de educação. Segundo o autor, distúrbios de aprendizagem constituem, em síntese, em uma manifestação de subnormalidade mental geral de alunos que não são portadores de deficiência das funções visuais ou auditivas, não estão impedidos de desempenhar tarefas educativas em razão de distúrbios psicológicos desconexos e são dotados das vantagens proporcionadas pela educação e cultura adequadas, mas que manifestam deficiente desempenho teórico. São alunos que, embora experimentem dificuldade na aquisição de conhecimento, não são incapazes de aprender. Precisam de ajuda especial e individualizada para se beneficiarem da experiência escolar. Com a identificação dessa necessidade, o autor ressalta que as diversas diferenças individuais existentes criam diferentes formas de aprendizagem: aprendizagem discriminativa, por associação de pares, por determinação de relações; perceptiva e incidental que, quando identificadas e respeitadas, promoverão a aprendizagem.

Caixeta e Ferreira (2012) consideram o problema de aprendizagem como um sintoma, pois o não aprender não se configura como um quadro permanente, mas caracteriza-se como uma reação a uma descompensação e nenhum fator específico é determinante de seu surgimento. Por isso, a não-aprendizagem não significa o contrário de aprender e sim um sintoma de uma carência funcional da estrutura pessoal do sujeito. Fatores fundamentais precisam ser levados em consideração no diagnóstico de um problema de aprendizagem: fatores orgânicos específicos, psicógenos e ambientais, que se inter-relacionam.

Apesar dos conceitos de dificuldade de aprendizagem elencados revelarem diversas visões sobre o tema, a medicina também identifica a dificuldade de aprendizagem, caracteriza-a e formula definições que têm o poder de atingir cultural, social e psicologicamente o sujeito que vivencia a dificuldade.

A fronteira entre as categorias distúrbio e dificuldade de aprendizagem reside na existência da manifestação de subnormalidade geral na primeira e na sua inexistência na segunda. Quanto ao problema de aprendizagem, tal como o preceitua Russo (2015), tende

a ser considerado inespecífico e difuso, pois pode contemplar ambas as características simultaneamente, ou apenas uma delas.

Independentemente de qual seja a causa do problema que gera a limitação da aprendizagem, deve-se considerar que tais alunos apresentam necessidades educacionais especiais e, portanto, requerem atendimento especializado, oferecido pela Educação Especial, para o desenvolvimento de todos os aspectos de sua vida (RUSSO, 2015).

Muitos são os sintomas das dificuldades de aprendizagem: desinteresse, agressividade, algumas manifestações comportamentais negativas, falta de perseverança na execução de tarefas, problemas na leitura, na escrita e com a matemática, problemas com a língua falada e com o raciocínio e hiperatividade. Perceptual coordenação também pode estar associada com deficiências de aprendizagem (CAMPOS, 2010).

Explicar o mecanismo da aprendizagem é esclarecer a maneira pela qual o ser humano se desenvolve, toma conhecimento do mundo em que vive, organiza sua conduta e se ajusta ao meio físico e social.

As dificuldades de aprendizagem podem derivar de causas emocionais, do nível de pensamento, de diferenças funcionais ou de alterações no desenvolvimento das funções.

Segundo Lima (2017), os problemas na aprendizagem podem ser divididos em duas categorias: os transtornos específicos de aprendizagem (decorrentes de problemas neurofuncionais) e as dificuldades escolares, que podem ser secundárias a outras patologias clínicas (transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, depressão, transtorno de humor bipolar, entre outros) e a problemas ambientais e de método de ensino.

Segundo Russo (2015), os transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares compreendem grupos de transtornos manifestados por comprometimentos específicos e significativos na aprendizagem. Esses comprometimentos não são resultados diretos de outros transtornos (retardo mental, déficits neurológicos, problemas visuais/auditivos e perturbações emocionais), embora possam ocorrer simultaneamente com estas condições. Ocorrem quando os padrões normais de aquisição de habilidades estão perturbados desde os estágios iniciais do

desenvolvimento. Eles não se consubstanciam simplesmente em falta de oportunidade de aprender, e sim, dificuldades decorrentes do processo de desenvolvimento neurológico.

Para Russo (2015), para o diagnóstico de quaisquer transtornos específicos de aprendizagem, deve haver um grau clinicamente significativo de comprometimento na habilidade escolar específica, que não é explicado unicamente por retardo mental ou comprometimentos menores na inteligência global. Deve, também, estar presente durante os primeiros anos de escolaridade e não ser adquirido mais tarde no processo educacional.

Uma das principais dificuldades no diagnóstico dos transtornos específicos de aprendizagem é que o nível de habilidade de uma criança dependerá das circunstâncias familiares e da escolaridade, bem como de suas próprias características individuais. Por outro lado, há crianças que não são portadoras de transtornos específicos de aprendizagem, mas podem apresentar dificuldades escolares, momentâneas ou não, decorrentes de problemas sociais, doenças crônicas, distúrbios psiquiátricos, problemas familiares geradores de estresse (pais violentos, conflitos familiares, falta de estímulo), uso de medicamentos, professores desmotivados e despreparados, entre outros (RUSSO, 2015).

O número de crianças identificadas como portadoras de distúrbios ou dificuldades para aprender é extremamente variável e depende de fatores como o conceito utilizado, a classificação adotada, o critério avaliativo e também as características da própria criança e do sistema de ensino no qual é inserida (PAIVA; AZEVEDO, 2009).

Neste contexto, um dos papéis do psicopedagogo é trabalhar com estratégias de aprendizagem variadas, definindo atividades ou operações mentais que o sujeito pode executar para facilitar e melhorar sua aprendizagem.

Sabe-se que alunos com dificuldades de aprendizagem quando recebem intervenções psicopedagógicas adequadas, necessariamente enriquecidas em termos de processo ensino-aprendizagem, adquirem conhecimento e muitas vezes conseguem resolver suas dificuldades, atingindo todo o seu potencial dinâmico de aprendizagem, o que significa uma ruptura com o estigma do fracasso, gerando outra história de vida, livre dos rótulos e frustrações ocasionadas pelo insucesso na aprendizagem (RUSSO, 2015).

A PSICOPEDAGOGIA E SEU CAMPO DE SABER

Para contextualizar a intervenção psicopedagógica em indivíduos com dificuldade de aprendizagem, primeiramente se faz necessário falar um pouco sobre a Psicopedagogia e seus referenciais teóricos tendo em vista que a intervenção configura-se na parte prática da psicopedagogia, que é um campo de atividade transdisciplinar que construiu seus postulados a partir de conhecimentos da área de Psicologia e Pedagogia e 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. Entretanto, a Psicopedagogia não fica restrita apenas a região de interesse entre ambas, mas inaugura um novo pensar a respeito do desenvolvimento humano e da estrutura do sujeito que ensina e aprende.

Para Lima (2017), o campo que intervém nas dificuldades de aprendizagem, construído pela psicopedagogia, pode ser chamado de psicoeducativo. Esse campo se constitui em um espaço comum de troca e intervenção de diversas profissões ocupadas por especialistas em educação e especialistas da área psicológica que se interessam pela aprendizagem.

Bossa, ao referir-se à Psicopedagogia, sublinha:

A Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda – o problema de aprendizagem, colocado num território pouco explorado, situado além dos limites da psicologia e da própria pedagogia – e evoluiu devido a existência de recursos, ainda que embrionários, para atender a essa demanda, constituindo-se, assim numa prática. Portanto, vemos que a Psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana (BOSSA, 2000, p. 21).

A Psicopedagogia foi inicialmente uma ação subsidiada da Medicina e da Psicologia, perfilando-se posteriormente como um conhecimento independente e complementar, possuída de um objeto de estudo, denominado de processo de aprendizagem, e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios (PAIVA; AZEVEDO, 2009).

Atualmente novas abordagens teóricas sobre o desenvolvimento e a aprendizagem, bem como inúmeras pesquisas sobre os fatores intra e extra-escolares na determinação das dificuldades de aprendizagem vêm contribuído para a ampliação do campo de atuação da Psicopedagogia, pois o que inicialmente caracterizava-se somente

no aspecto clínico (Psicopedagogia Clínica), hoje pode ser aplicado no segmento escolar (Psicopedagogia Institucional) e ainda em segmentos hospitalares, empresariais e em organizações que aconteçam a gestão de pessoas.

Neste sentido, a psicopedagogia mostra-se um salto adiante na busca de soluções para problemas antigos. Trata-se de um novo paradigma surgido neste início de século, buscando integrar o homem à sociedade por meio de suas possibilidades de aprender.

A partir do momento em que o foco de atenção da Psicopedagogia passa a ser a compreensão do processo de aprendizagem e a relação que o aprendiz estabelece com a mesma, a intervenção psicopedagógica por sua vez, visa abrir espaços objetivos e subjetivos, onde a autoria de pensamento seja possível, ou seja, onde possa surgir um sujeito capaz de aprender.

Como diz Scoz (1991, p. 36), “A intervenção psicopedagógica tem como principal meta contribuir para que o aprendiz consiga ser um protagonista não só no espaço educacional, mas na vida em geral”.

No caso das dificuldades de aprendizagem diagnosticadas, é função do psicopedagogo tentar solucioná-las dentro da própria escola antes que o aluno seja feito encaminhado para um acompanhamento clínico.

Segundo Mazini (1994, p. 61):

O encaminhamento clínico deve sempre ser realizado com muito critério, sempre levando em conta as necessidades específicas daquela criança. Para um encaminhamento adequado é necessário que o profissional conheça muito bem não só a criança como também a instituição que ela frequenta.

O Psicopedagogo que atua em âmbito escolar deve fazer com que a escola acompanhe o desenvolvimento de seus alunos e seja um verdadeiro espaço de construção de conhecimentos, oferecendo suporte a fim de que todos os envolvidos neste processo compreendam a necessidade de se realizar transformações realmente efetivas.

Os recursos criativos utilizados pelo psicopedagogo normalmente são jogos, atividades que envolvem expressão artística, dramatização, construção de maquetes simbólicas e outros recursos que tornem mais fáceis o desenvolvimento da aprendizagem com autonomia e prazer.

OS FUNDAMENTOS DA PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA JUNTO A CRIANÇAS ESPECIAIS

De acordo com Lima (2017), alguns estudos com foco biomédico deixam cair sobre a criança as causas dos problemas de aprendizagem. Historicamente, percebe-se que o termo “criança anormal”, aceito dentro do ambiente de ensino, foi usado para caracterizar as dificuldades de aprendizagem ocasionadas por deficiências neurológicas, ou seja, a busca era, puramente, por causas orgânicas.

Aos poucos, outras tendências foram sendo inseridas no contexto das causas das dificuldades de aprendizagem. O impacto da influência ambiental e das relações do indivíduo com os outros, além da dimensão afetivo-emocional na determinação do comportamento, fez com que a psicopedagogia lançasse um novo olhar sobre a “criança problema”.

Conforme Paiva e Azevedo (2019), é possível, no interior do sistema educacional, que os professores se deparem com crianças e adolescentes que apresentam dificuldades de aprendizagem, porém não se enquadram em casos orgânico-patológicos. Dito de outra forma, os problemas para aprender não possuem causas orgânicas, mas sim são ocasionados por medos, traumas, baixa autoestima, pela relação do eu com o ambiente externo, pela relação da sociedade com o sujeito e vice-versa. Frente a esses quadros, pais e professores se vêem impossibilitados de lidarem com estes conflitos e acabam por buscar ajuda em clínicas de atendimento psicopedagógicos que realizam a intervenção terapêutica no jovem ou na criança.

O psicopedagogo clínico busca embasamento teórico em diversas literaturas de distintos autores e áreas de conhecimento. Essas ferramentas, de uso paralelo à clínica, podem ajudar no tratamento do indivíduo em fase de aprendizagem, nomeado pela área psicopedagógica de aprendente.

Para Lima (2017), o diagnóstico psicopedagógico e as observações psicopedagógicas, sobre a criança com dificuldades de leitura, precisam ter um caráter dinâmico e estarem associados a outros contextos que não só o metodológico. Assim,

pode-se compreender melhor a origem das causas do problema que impede que a criança aprenda a ler ou que leia de forma adequada.

Lajonquière (1992) esclarece que as práticas psicopedagógicas buscam a otimização do processo de aprendizagem ou devem intervir nos problemas de aprendizagem. A intervenção pode ser direcionada a indivíduos que procuram os consultórios ou a grupos, como em classes escolares. Conforme elucidado pelo autor, as estratégias de intervenção psicopedagógicas recorrem à teoria e à aplicação de técnicas como: entrevistas investigativas com a criança, com a família e com a escola; coleta de dados que auxiliam no diagnóstico e estratégias terapêuticas e de reabilitação.

De acordo com Lajonquière (1992), a intervenção psicopedagógica, ao articular-se com a teoria, deve também buscar conhecimentos em outras áreas como: na psicologia do desenvolvimento; nas teorias de aprendizagem; na psicologia da educação; na teoria psicanalítica; na psicologia clínica; na psicologia social, na sociologia; na neurociência e nas didáticas específicas das disciplinas onde o aluno apresenta dificuldade.

Lajonquière (1997) escreveu uma obra intitulada como “De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens”, na qual realiza um percurso entre a epistemologia genética do biólogo e estudioso da área da educação, Piaget, e a psicanálise de Freud, onde procura esclarecer o lugar da criança-aluno-sujeito. O conhecimento psicopedagógico bem como a prática psicopedagógica, deve se ater às diversas teorias, sem esquecer que ambas se complementam e fornecem dados para o trabalho diante das vicissitudes do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo o autor, compreender o que diz Piaget, referência da literatura pedagógica, acerca das fases do desenvolvimento da inteligência, além do entendimento das fases do desenvolvimento psicosssexual, proposto por Freud, favorece ao psicopedagogo a análise da criança como um ser orgânico e mental, onde esses dois sistemas devem funcionar de forma conjunta e alinhada (LAJONQUIÈRE, 1997).

Lima (2017) diz que para conhecer o vasto espectro das práticas psicopedagógicas, o psicopedagogo deve compreender os conceitos básicos da intervenção psicoeducativa relacionando-os ao campo do emocional, ao desenvolvimento psíquico e à aprendizagem.

Quanto à prática psicopedagógica, Paiva e Azevedo (2009) explicam que ela consiste em um campo de estudos para os que se interessam pelos fenômenos presentes na interface da educação com as áreas mentais, sendo o estudo do ato de aprender, objetivo mais forte da psicopedagogia. A psicopedagogia deve considerar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando o lugar dos aspectos cognitivos, afetivos e sociais, que possam vir a estar implícitos no processo de ensino-aprendizagem e nos seus possíveis entraves.

CONCLUSÃO

Pela pesquisa realizada foi possível perceber que a psicopedagogia como disciplina especializada em comportamento humano no campo socioeducativo, sendo a função do psicopedagogo, ajudar a superar as dificuldades e problemas de aprendizagem dos alunos, sejam estes decorrentes de causas sociais, psicológicas ou orgânicas.

Ao final deste estudo foi possível concluir que o psicopedagogo, influenciado pelas vertentes pedagógicas mais tradicionais, geralmente, auxilia no diagnóstico das causas das dificuldades de aprendizagem, levando em conta não somente fatores escolares, mas também a subjetividade do aluno e distúrbios orgânicos.

No caso de alunos com deficiência, a intervenção da psicopedagogia se mostra relevante, pois, este profissional tornará possível a socialização e, por meio de testes e intervenções adequadas conseguirá identificar as áreas em que a criança com deficiência poderá sobressair e trabalhar com ela estas habilidades em relevo.

Finaliza-se entendendo-se que a principal missão desses escritos foi, sobretudo, despertar uma reflexão, de forma pontual, responsável, que busque novos olhares sobre a competência e as novas habilidades no exercício profissional, no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem, ao processo de avaliação, à reinvenção da intervenção, a superação das dificuldades detectadas em diversos espaços de inserção do educando.

O assunto aqui retratado requer continuidade e seriedade. Novas maneiras de avaliar; estudo e pesquisa continuada, e, principalmente, o uso imprescindível de laboratório de vivências na formação profissional.

REFERÊNCIAS

- BOSSA, N.A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- CAIXETA, K.L; FERREIRA, S.B. **Manual de Neuropsicologia: dos princípios à reabilitação.** São Paulo: Atheneu, 2012.
- CAMPOS, D.M.S. **Psicologia da Aprendizagem.** 38. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- LAJONQUIÈRE, L. **La clínica psicopedagógica y el discreto encanto de eso llamado afectividad.** Aprendizaje Hoy, v.23, n.24, p.91-110, 1992.
- _____. **De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens.** Petrópolis: Vozes, 1997.
- LIMA, Clinaura Maria de. **Psicopedagogia.** Curitiba: Juruá Editora, 2017.
- MASINI, Elcie F. Salzano (org). **Psicopedagogia na Escola buscando condições para a aprendizagem significativa.** São Paulo: Ed. Unimarco, 1994.
- PAIVA, M.G.V; AZEVEDO, P.G. **Dificuldades de aprendizagem: enfoque psicopedagógico.** In: MONTIEL, J.M; CAPOVILLA, F.C. (Orgs.). Atualização em transtornos de aprendizagem. São Paulo, SP: Artes Médicas, 2009.
- RUSSO, Rita Margarida Toler. **Neuropsicopedagogia Clínica.** Curitiba: Juruá Editora, 2015.
- SCOZ, B.J.L. **Psicopedagogia: Contextualização, formação e atuação profissional.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

CAPÍTULO XX

PERSPECTIVAS COLABORATIVAS PARA A FORMAÇÃO EM MÚSICA NO ENSINO A DISTÂNCIA: UMA REFLEXÃO ACERCA DO MERCADO E ATUAÇÃO EM TUTORIA

Johnny Jonas do Nascimento Silva⁵³

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-20

RESUMO:

Este artigo busca apresentar contribuições presentes no contexto do ensino à distância, especificamente no ensino de música, apresentando uma abordagem sucinta sobre o campo emergente dessa modalidade educacional na contemporaneidade, baseando-se na atuação do tutor na área da educação musical à distância se contrapondo em alguns momentos à tutoria presencial. Este trabalho foi produzido através de uma pesquisa bibliográfica mostrando discussões e contribuições de autores que tratam sobre a necessidade da participação de uma tutoria atuando como mediadora e facilitadora dos processos de ensino-aprendizagem na educação musical, junto aos alunos e professores. Em função disto, procurou-se apresentar características do profissional em tutoria e discutir concepções sobre o mercado de trabalho, bem como suas implicações concernentes ao exercício da atuação do tutor em prol dos discentes, em parceria com um professor formador.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino a distância. Educação musical. Tutoria em música..

COLLABORATIVE PERSPECTIVES FOR TRAINING IN MUSIC IN DISTANCE EDUCATION: A REFLECTION ABOUT THE MARKET AND PERFORMANCE IN TUTORING

ABSTRACT:

This article seeks to present contributions present in the context of distance learning, specifically in music teaching, presenting a succinct approach on the emerging field of this educational modality in contemporary times, based on the performance of the tutor in the area of distance music education as opposed to a few moments to face-to-face tutoring. This work was produced through a bibliographic research showing discussions and contributions of authors who deal with the need for the participation of tutoring acting as a mediator and facilitator of the teaching-learning processes in music education, with students and teachers. As a result, we sought to present characteristics of the professional in tutoring and discuss conceptions about the labor market, as well as their implications

⁵³ Mestrando em Ensino/Posensino (UERN/UFERSA/IFRN). Professor Tutor da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0887996777227805>. E-mail: Johnnyalfhguitar25@yahoo.com.br

regarding the exercise of the tutor's role on behalf of the students, in partnership with a teacher teacher.

KEYWORDS: Distance learning. Musical education. Music tutoring.

INTRODUÇÃO

A princípio, para tratarmos da atuação dos tutores e sua atuação no espaço de ensino, é importante esclarecer que essa função tem sua implicação baseando-se na resolução na FNDE/CD/Nº 044, de 2006 bem como na resolução CD/FNDE nº 26, de 2009, onde elenca os tipos de profissionais que são selecionados nas instituições públicas de ensino superior, tendo esses, formação em nível superior e sendo exigido uma experiência mínima de um ano de atuação em ensino.

Exige-se também que esses tutores sejam professores, de preferência, licenciados em música. Ainda como característica específica, o tutor estará responsável por uma disciplina a cada bimestre ou semestre, interagindo online ou presencialmente em seu polo de atuação, de acordo com a modalidade ao qual ele se habilitou

Como competência atribuída à função de tutor, eles são responsáveis pelo monitoramento e desempenho dos estudantes, auxiliando-os através da correção de tarefas e feedbacks sobre as dúvidas e situações apresentadas por eles, estando sob a supervisão e orientação do professor formador (ABREU-E-LIMA; ALVES, 2011).

No contexto da tutoria em música, esta pesquisa busca tratar sobre a atuação do tutor no ensino da educação musical à distância e presencial, através do uso de suportes tecnológicos em evidência e a ascensão destas para o campo da educação musical.

Esta abordagem constantemente vem sendo discutida em fóruns de pesquisa, congressos voltados à área da educação e afins, contudo, com o avanço da tecnologia, os educadores e cenário educacional nesta área tem visto esta introdução com bons olhos e tem se apropriado dessa modalidade para que por meio dela obtenha-se melhores resultados e uma visão mais ampla da expansão do do estudo da música por meio delas.

No âmbito acadêmico, instituições do ensino superior tem abraçado a ideia do uso desses recursos tecnológicos ao seu favor, sendo avaliado como imprescindíveis para a modalidade de ensino EaD por estas instituições, inclusive nas escolas especializadas

em música, pois as tecnologias atuais e a expansão de novas formas de se estudar, permitem fazer com que as pessoas estudem no conforto do lar, permitindo a flexibilidade de horários disponíveis que estas pessoas possuem, são formas de atrair novos estudantes às suas instituições, tendo em vista que se tratando da educação infantil e ensino fundamental, essa demanda tem aumentado de acordo com a própria tendência do mercado tecnológico educacional.

Com vistas a esse novo olhar, podemos dizer que estamos constantemente buscando viver na sociedade em busca de informação e do conhecimento.

Em linhas gerais, este trabalho busca através de uma pesquisa bibliográfica no âmbito do EaD, explorar o perfil e descrever características de uma tutoria neste contexto, bem como uma abordagem sucinta sobre a tutoria presencial e apresentarmos algumas singularidades de cada campo de atuação.

Em definição simples, segundo Martins (2003, p. 7) diz que “A palavra tutor traz implícita a figura jurídica outorgada pela lei, isto é, tutela e defesa de uma pessoa menor ou necessitada em sua primeira concepção”, baseado nesta premissa, vemos que o título de tutor carrega uma função de guardador e responsável por alguém, que traduzindo isso ao campo da educação.

Souza (2009, p. 1) ressalta que “nesse processo, cabe ao tutor acompanhar as atividades discentes, motivar a aprendizagem, orientar e proporcionar ao aluno condições de uma aprendizagem autônoma”. Ele seria a pessoa responsável em auxiliar um indivíduo a trilhar o caminho do conhecimento, buscando sempre ajudá-lo, mostrando como e quais os passos que o estudante precisa dar e por onde prosseguir, para que ele tenha uma vida acadêmica consolidada e ao mesmo tempo em constante construção.

Martins (2003) ainda complementa dizendo que o tutor é o “orientador de aprendizagem do aluno solitário”, que em sua trajetória existem muitas situações que levam ao aluno a desmotivação, a falta de compreensão de determinado assunto, e por vezes, ele se sente inseguro ou tímido para conversar com o professor, expondo suas dúvidas e suas inquietações acerca do que lhe foi proposto como desafio na disciplina.

Outra característica forte presente que surge dessa desmotivação se encontra no “querer desistir por falta de estímulo”, ou até mesmo por falta de incentivo dos familiares

que passam por situações adversas, típicas de um convívio familiar conturbada e de conflitos, essa atuação de tutoria muitas vezes perpassa os moldes das suas atribuições e passa a ser sensível aos problemas dos alunos, buscando soluções dentro de seus limites que possam contribuir para evitar a evasão dos alunos. Flemming (2002), corrobora que,

[...] o atendimento ao aluno de forma ágil e competente é importante para a manutenção do mesmo em cursos à distância. A falta de informações ou a demora em responder perguntas formuladas pelos alunos pode comprometer todo o processo ensino-aprendizagem e pode, muitas vezes, até levar o aluno à desistência (FLEMMING, 2002, p. 6).

CARACTERÍSTICAS DAS AÇÕES DE TUTORIA EM MÚSICA

A atuação do tutor em música, independentemente de ser presencial ou à distância, deve acontecer de forma que ele possa contribuir para o estímulo no aprendizado dos alunos, contribuindo também através da motivação, fazendo com que os alunos possam seguir o processo de formação pessoal, bem como, na construção de sua formação autônoma.

Neste sentido, quando falamos de autonomia, dizemos que o processo de produção do conhecimento gerado pelo estudo desses alunos irá proporcionar-lhes uma proficiência, sendo esta, a capacidade de executarmos determinadas ações utilizando o mínimo de esforço físico ou intelectual, e que conseqüentemente irá gerar neles a autonomia, permitindo com que eles possam desenvolver as tomadas de decisão nas mais diversas situações de aprendizado, bem como na vida em sociedade. Segundo Emerenciano, Sousa e Freitas (2012) corroboram que,

a tarefa do tutor é marcada pelo trabalho de estruturar os componentes de estudo ao orientar, estimular e provocar o participante a construir o seu próprio saber. Sua marca dominante é a construção do saber pelo acadêmico e, é ele que estimula a busca e o posicionamento pessoal sobre o tema focalizado, a interação e o desenvolvimento do pensamento crítico, julgamento e autonomia (EMERENCIANO, SOUSA, FREITAS, 2012, s/p).

Ainda sobre as características esperadas de um tutor, segundo Barbosa e Rezende, eles dizem que esse profissional,

[...] deve planejar as suas ações, visando à capacitação do aluno na busca do seu próprio conhecimento e do domínio de um conjunto de técnicas no que se refere à pesquisa e à construção de sua autonomia.

Na construção do conhecimento, a tutoria contribui na estruturação dos estudos, estimulando e instigando o participante a construir o seu próprio saber (BARBOSA; REZENDE, 2004, s/p).

TUTORIA PRESENCIAL E À DISTÂNCIA EM MÚSICA

As características que se diferem na atuação do tutor EaD em música, se contrapondo à tutoria presencial evidentemente pode ser explicitada pela própria relação no convívio com os alunos.

Na tutoria presencial o contato físico que existe entre tutor e alunos, possibilita uma construção de socialização e interação, demonstrando um vínculo de confiança e companheirismo, tendo em vista de que certamente esta relação somente se traduzirá na prática se a atuação do tutor for de fato atendida em todas as atribuições conferidas a ele.

Gohn (2011a), afirma que essa relação contribui para a construção e socialização que pode ser constituída por meio das atividades propostas, sendo no campo da música, as disciplinas específicas que estimulam uma interação significativa, como as práticas em conjunto ou as formações de bandas e naipes de instrumentos de sopro. O contato e o lugar de realização dessas interações podem também serem constituídos como lócus de interação entre alunos, professores e tutores.

Martins (2003, p. 9) em contextos gerais da atuação do tutor, elenca algumas dessas atribuições, dizendo que “como educador que é, além de sua formação teórica e metodológica, ao tutor são requeridas certas qualidades como maturidade emocional, capacidade de liderança, bom nível cultural, capacidade de empatia, cordialidade e habilidade para ouvir”.

Além de todas essas atribuições conferidas ao tutor, complementando, Oliveira (2012, p. 15), diz que “o tutor é aquele que aproxima o aluno dos conteúdos do curso ministrado e do próprio conteúdo tecnológico, necessário ao trânsito autônomo em ambientes virtuais de aprendizagem”. além do auxílio ao conteúdo ministrado em relação à tutoria em música, segundo Gohn (2011b), os tutores muitas vezes, ainda utilizam parte dos seu tempo de atuação, auxiliando os alunos com questões que envolvem o próprio uso das tecnologias e não musicais, embora seja importante que o aluno tenha esse domínio, essas intervenções contribuem para um processo lento.

Na tutoria à distância, o fortalecimento e a expansão dessa modalidade de ensino permitiram a construção de um novo pensamento acerca dos limites do ensino e aprendizagem, e da aquisição de conhecimento em todos os campos, como afirma Dória (2006, p. 03), através da Educação à Distância “[...] o conhecimento passou a morar na ponta dos dedos de qualquer cidadão”.

Além da adesão à aprendizagem por meio do ensino em sistema remoto promovida pelas universidades européias e como conseguinte, as brasileiras, a liberdade concedida pela proposição dessa nova modalidade fez com que se abrisse um leque de opções em faculdades particulares e universidades privadas, que aderiram ao programa de ensino EaD e proporcionaram ao mercado uma maior atração pela profissionalização, contribuindo para que as pessoas buscassem qualificação e títulos acadêmicos exigidos por esse mercado, que, conseqüentemente, neste novo cenário, passou-se a exigir uma reformulação nas grades curriculares e políticas educacionais das instituições de ensino, contrastando ao modelo de ensino adotado em períodos anteriores da história da educação no Brasil e no mundo.

CENÁRIO DE MERCADO PARA TUTORIA

Notadamente, em todo segmento profissional o mercado vem exigindo mão de obra qualificada, e em detrimento disso, a cada ano que passamos, ele tem exigido mais dessa qualificação, este cenário se projeta em seus mais diversos campos de atuação. Não diferente no contexto acadêmico, este, funciona da mesma forma, porém com foco na participação do tutor nos espaços acadêmicos, também exige-se uma formação técnica ou de nível superior em área de conhecimento específico, isso irá depender das exigências de qualificação que cada instituição exige, bem como o perfil que eles buscam em suas especificidades. Oliveira (2013), contribui que,

o Tutor, no contexto da EAD, não é apenas um mediador entre aluno e o conhecimento, daí a necessidade de uma formação acadêmica qualificada, para assumir esse grande papel, e ainda, estar preparado para lidar com as questões educacionais e administrativas (OLIVEIRA, 2013, p. 28).

Sobre essas qualificações exigidas pelo mercado de trabalho no âmbito acadêmico, ainda é solicitado por algumas instituições que além da formação acadêmica

de nível superior em área específica, o tutor necessita ter uma formação complementar na área, pois terá a responsabilidade de estar auxiliando outro professor formador que estará liderando diversas turmas, estas qualificações tanto estas são exigidas para ingresso à vaga quanto no decorrer de sua atuação. Portanto, a importância da qualificação do tutor, seja ele presencial ou à distância, é essencial para oferecer um melhor auxílio aos estudantes que necessitam.

Ainda, acerca da tutoria e da formação do profissional, para atuar na área acadêmica, além de haver a exigência do conhecimento e uso de tecnologias educacionais em sua atuação, essa prática recai também para os professores e até mesmo para os alunos que, diretamente, utilizarão os recursos advindos dessas tecnologias, necessitando se atualizarem e buscarem novas experiências por meio da utilização de softwares educacionais. Carvalho (2010).

Martins (2003, p. 3-4) diz que nas instituições tanto “cobra-se a qualificação do desempregado, para que possa conseguir um emprego, assim como se cobra a qualificação do empregado para que possa ser mantido no posto”. Essa prática torna-se uma via de mão dupla, que, de acordo com a proposição preconizada por Martins (2003), caracteriza uma instabilidade na atuação profissional, criando assim, ponto de divergência acerca da formação do profissional para continuar atuante e da necessidade que o mercado tem, pelo profissional que ainda não tem uma formação específica na área ao qual pretende atuar.

Martins (2003, p. 9) elenca algumas dessas atribuições, dizendo que “como educador que é, além de sua formação teórica e metodológica, ao tutor são requeridas certas qualidades como maturidade emocional, capacidade de liderança, bom nível cultural, capacidade de empatia, cordialidade e habilidade para ouvir”.

Além de todas essas atribuições conferidas ao tutor, complementando, Oliveira (2012, p. 15), diz que “o tutor é aquele que aproxima o aluno dos conteúdos do curso ministrado e do próprio conteúdo tecnológico, necessário ao trânsito autônomo em ambientes virtuais de aprendizagem”. além do auxílio ao conteúdo ministrado em relação à tutoria em música, segundo Gohn (2011b), os tutores muitas vezes, ainda utilizam parte dos seu tempo de atuação, auxiliando os alunos com questões que envolvem o próprio

uso das tecnologias e não musicais, embora seja importante que o aluno tenha esse domínio, essas intervenções contribuem para um processo lento, porém contínuo.

Na tutoria à distância o fortalecimento e a expansão dessa modalidade de ensino permitiram a construção de um novo pensamento acerca dos limites do ensino e aprendizagem, e da aquisição de conhecimento em todos os campos, como afirma Dória (2006, p. 03), através da Educação à Distância “[...] o conhecimento passou a morar na ponta dos dedos de qualquer cidadão”.

Além da adesão à aprendizagem por meio do ensino em sistema remoto promovida pelas universidades européias e como conseguinte, as brasileiras, a liberdade concedida pela proposição dessa nova modalidade fez com que se abrisse um leque de opções em faculdades particulares e universidades privadas, que aderiram ao programa de ensino EaD e proporcionaram ao mercado uma maior atração pela profissionalização, contribuindo para que as pessoas buscassem qualificação e títulos acadêmicos exigidos por esse mercado, que, conseqüentemente, neste novo cenário, passou-se a exigir uma reformulação nas grades curriculares e políticas educacionais das instituições de ensino, contrastando ao modelo de ensino adotado em períodos anteriores da história da educação no Brasil e no mundo.

CONCLUSÃO

Por fim, entende-se que a participação de uma tutoria à distância ou presencial, de acordos com as contribuições de pesquisadores da área nestes contextos, é vista como indispensável para o campo do ensino de música, mostrando que a atuação desta tutoria como mediadora pedagógica, comprometida com o apoio aos alunos e a busca por um ensino de qualidade, pode ser, sem dúvida, um diferencial para a (re)construção e desenvolvimento da educação musical.

REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA. Denise Martins; ALVES, Mario Nunes. **O Feedback e a sua importância no processo de tutoria a distância.** Pro-Posições, Campinas, SP, v. 22, n. 2, p. 189-205, maio/ago. 2011.

BARBOSA, M. de F. S. O, REZENDE, Flávia. **A comunicação tutor-aluno e dificuldades da prática dos tutores de um curso de educação profissional a distância.** 2004. Disponível em: <www.abed.org.br/congresso2004/por/html/165-TC-D4.htm>. Acesso em: 18 dez. 2012.

CARVALHO, Isamara Alves. **Potencialidades e limites de uma disciplina do curso de Educação Musical a distância na UFSCar.** 2010. 213 p. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.

DORIA, Daniela. **Tecnicismo:** uma página virada na história da EAD? Disponível em www.revistaconecta.com. Acesso em 28 dez. 2006.

EMERENCIANO, Maria do S. J. , SOUSA, C. Alberto L. de, FREITAS, Lêda Gonçalves de. **Ser Presença como Educador, Professor e Tutor.** Disponível em: <http://www2.abed.org.br/visualiza_documento.asp?documento_ID=81>. Acesso em: 18 dez. 2012.

FLEMMING, D. M. **Monitorias e Tutorias:** um trabalho cooperativo na educação à distância. Disponível em: <www.diaadia.pr.gov.br/ead/modules/conteudo>. Acesso em 10 set. 2002.

GOHN, Daniel Marcondes. **Educação Musical a distância:** abordagens e experiências. São Paulo: Cortez, 2011a.

GOHN, Daniel Marcondes. **Introdução aos recursos tecnológicos musicais.** In: CONGRESSO DA ANPPOM, 21., 2011, Uberlândia. Anais... Uberlândia: UFU, 2011b. p. 346-351.

MAGGIO, M. **O tutor na educação a distância.** In: LITWIN, Edith. Educação a distância: temas para um debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MARTINS, O. B. **Teoria e prática tutorial em educação a distância.** Educar, Curitiba, n. 21, p. 153-171. 2003. Editora UFPR.

OLIVEIRA, Ramony Maria da Silva Reis. Programa de Formação Continuada/Unimontes – PROCEAD/Educação Aberta a Distância. Caderno didático. Módulo 1- Unidade 10: **Trabalho de tutoria:** papéis e ações. Montes Claros/MG: Unimontes, 2012.

OLIVEIRA, Ana Maria Araújo Passos de. **O papel do tutor em cursos de educação a distância:** competências e habilidades. Revista Multitexto, 2013, v. 2, n. 01.

SOUZA, C. A. de. **Tutoria na Educação à Distância.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2009.

CAPÍTULO XXI

PRÁTICAS METODOLÓGICAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes⁵⁴; Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas⁵⁵;

José Antonio da Silva⁵⁶; Fernanda dos Santos Martins de Melo⁵⁷.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-21

RESUMO:

A educação inclusiva tem como objetivo eliminar os obstáculos que limitam a aprendizagem e participação de discentes com deficiências no processo educativo. É necessário que na escola o professor esteja capacitado para lidar com a diversidade e saiba buscar respostas para as diferentes necessidades educacionais encontradas na sala de aula. Os diversos autores consultados, tais como: Heredero (2010), Giovanni e Monteiro (2000), Carneiro (2012), entre outros, propõem modificações no sistema de ensino para a inclusão efetiva destas crianças, tanto no ensino infantil, quanto nos anos iniciais do ensino fundamental. Diante disso, verifica-se a importância da implementação de mudanças na forma de ensinar para atender a diversidade escolar, com a concretização da inclusão de todos.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Educação infantil. Anos Iniciais. Práticas docentes

METHODOLOGICAL PRACTICES FOR THE INCLUSION OF STUDENTS IN CHILDHOOD EDUCATION AND INITIAL YEARS

ABSTRACT:

Inclusive education aims to eliminate obstacles that limit the learning and participation of students with disabilities in the educational process. It is necessary that at school the teacher is trained to deal with diversity and knows how to seek answers to the different educational needs found in the classroom. The various authors consulted, such as: Heredero (2010), Giovanni and Monteiro (2000), Carneiro (2012), among others who propose changes in the education system for the effective inclusion of these children, both in early childhood education and in the early years of elementary education. Therefore, it

⁵⁴Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

⁵⁵ Mestra em Ciências da Educação (CECAP). Docente nos Municípios de Macau/RN e Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

⁵⁶ Professor da Educação Básica. E-mail: joseantoniosilva.rn@gmail.com

⁵⁷ Professora da Educação Básica. E-mail: fernandasantmartins21@gmail.com

is possible to verify the importance of implementing changes in the way of teaching in order to attend school diversity, with the concretization of the inclusion of all.

KEYWORDS: Inclusion. Child education. Early Years. Teaching practices

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva resume-se na adaptação de escolas de ensino básico para atender a todas as crianças, não apenas as com deficiência, mas também aquelas que possuem dificuldades de aprendizagem ou altas habilidades. Assim, o ambiente escolar precisa oferecer espaço adequado ao trabalho inclusivo, para que possa atender as necessidades de cada criança, e as estratégias utilizadas pelos docentes e demais membros da instituição escolar é de suma importância para alcançar esse objetivo.

A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável. Impõe-se como uma perspectiva a ser pesquisada e experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações (BRASIL, 2003, p. 26).

A escola inclusiva requer a superação dos obstáculos impostos pelas limitações do sistema regular de ensino. Seu ideário defronta-se com dificuldades operacionais reais como falta de recursos humanos, pedagógicos e físicos ainda não contemplados nesse Brasil afora, mesmo nos grandes centros. Essas condições, a serem plenamente conquistadas em futuro remoto, supõem-se, são exequíveis na atualidade, em condições estritamente específicas de programas-modelos ou experimentais.

As adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a

adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CURRÍCULO

As manifestações de dificuldades de aprendizagem na educação infantil e nos anos iniciais apresentam-se como um problema contínuo, desde situações leves e transitórias que podem se resolver espontaneamente no curso do trabalho pedagógico até situações mais graves e persistentes que requerem o uso de recursos especiais para a sua solução.

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação básica e superior, pois para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Esse aprimoramento é necessário, sob pena de os alunos passarem pela experiência educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo que é valioso e irreversível em suas vidas: o momento do desenvolvimento (FÁVERO et.al., 2007, 45).

Atender a esse contínuo de dificuldades requer respostas educacionais adequadas envolvendo graduais e progressivas adaptações do currículo. Nessas circunstâncias, verifica-se a necessidade de realizar adequações significativas no currículo para o atendimento dos alunos e indicar conteúdos curriculares de caráter mais funcional e prático, levando em conta as suas características individuais (BRASIL, 2003, p. 50).

AS PRÁTICAS DOCENTES E A PROPOSTA CURRICULAR

A prática pedagógica inclusiva deverá se constituir pela junção do conhecimento adquirido pelo professor ao longo de sua trajetória e da disponibilidade em buscar novas formas de fazer considerando a diversidade dos alunos e as suas características individuais.

Algumas características curriculares facilitam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, dentre elas: atinjam o mesmo grau de abstração ou de conhecimento, num tempo determinado, desenvolvidas pelos demais colegas, embora não o façam com a mesma intensidade, em necessariamente de igual modo ou com a mesma ação e grau de abstração. “As adaptações curriculares têm o objetivo de estabelecer uma relação harmônica entre as necessidades especiais dos alunos e a programação curricular. Estão focalizadas, portanto, na interação entre as necessidades do educando e as respostas educacionais a serem propiciadas” (BRASIL, 2003, p. 34).

As adaptações curriculares não devem ser entendidas como um processo exclusivamente individual ou uma decisão que envolve apenas o professor e o aluno. Realizam-se em três níveis: no âmbito do projeto pedagógico (currículo escolar), no currículo desenvolvido na sala de aula e no nível individual.

De acordo com Heredero (2010), às Adaptações Curriculares de Acesso ao Currículo são ajustes graduais que se promovem no planejamento escolar e pedagógico, bem como nas ações educacionais, em resposta às necessidades educacionais especiais dos alunos. As adaptações curriculares são, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos.

As ações adaptativas visam a flexibilização do currículo para que ele possa ser desenvolvido na sala de aula e atender às necessidades especiais de alguns alunos. As adaptações curriculares no nível do projeto pedagógico devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio. Elas devem propiciar condições estruturais para que possam ocorrer no nível da sala de aula e no nível individual, caso seja necessária uma programação específica para o aluno.

Logo, as adaptações curriculares visam garantir o acesso do aluno ao currículo, em todas as suas dimensões.

Nesse sentido, a adequação curricular ora proposta procura subsidiar a prática docente propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno (BRASIL, 1999, p. 13).

Portanto, a atuação do professor na avaliação e no atendimento ao aluno são adaptações individualizadas do currículo, cabendo ao professor definir o nível de desenvolvimento do seu aluno e a identificação dos fatores que podem interferir no seu processo de ensino-aprendizagem.

As adaptações no nível da sala de aula visam a tornar possível a real participação do aluno e a sua aprendizagem eficiente no ambiente da escola regular. Consideram, inclusive, a organização do tempo de modo a incluir as atividades destinadas ao atendimento especializado fora do horário normal de aula, muitas vezes necessários e indispensáveis ao aluno.

Focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento à criança. Compete-lhe o papel principal na definição do nível de competência curricular do educando, bem como na identificação dos fatores que interferem no seu processo de ensino-aprendizagem.

Além da classificação, por níveis, as medidas adaptativas podem se distinguir em duas categorias: adaptações de acesso ao currículo que correspondem ao conjunto de modificações nos elementos físicos e materiais do ensino, bem como aos recursos pessoais do professor quanto ao seu preparo para trabalhar com os alunos e adaptações nos elementos curriculares que focalizam as formas de ensinar e avaliar, bem como os conteúdos a serem ministrados, considerando a temporalidade. São definidas como alterações realizadas nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender às diferenças individuais das crianças.

A elaboração e a execução de um programa dessa natureza devem contar com a participação da família e ser acompanhadas de um criterioso e sistemático processo de avaliação pedagógica e psicopedagógica do aluno, bem como da eficiência dos procedimentos pedagógicos empregados na sua educação.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A INCLUSÃO

De acordo com a LDB (BRASIL, 1996) em seu art. 59, inciso III, ressalta a importância da preparação adequada dos professores, como sendo um dos fatores fundamentais para a inclusão, ao estabelecer que, os sistemas de ensino assegurarão aos

educandos com necessidades educacionais especiais, “[...] professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”

Portanto, todos os educadores devem ser educadores de todos os alunos, sem distinção, dando o apoio que é considerado mais adequado, sem fazer discriminação.

No entanto, há uma grande resistência dos professores em relação à inclusão de crianças com necessidades especiais, nas escolas. Estes não se sentem preparados para lidar com as necessidades específicas dessas crianças. Percebe-se que falta capacitação para os docentes, voltada para o atendimento de crianças com necessidades especiais.

É necessário que na escola o professor esteja capacitado para lidar com a diversidade e saiba buscar respostas para as diferentes necessidades educacionais encontradas na sala de aula.

O professor necessita elaborar atividades e projetos que estejam relacionados com a vida cotidiana dos estudantes, focando em suas habilidades e potencialidades. As atividades propostas necessitam ser detalhadas e explicadas repetidamente e de forma tranquila para maior compreensão e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.

Resolução CNE/CEB 02/2001 indica que os professores especializados deveriam ter:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para: I – perceber as necessidades educativas especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; III – avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; IV – atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. (BRASIL, 2001).

Desde então, a formação continuada do professor para atuar na educação inclusiva ganha destaque na formação em serviço para a melhoria da qualidade do ensino e aperfeiçoamento dos professores. Ao retomar a LDBEN, o Artigo 67 estabelece que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação,

acrescentando-se a essa orientação, em seu inciso II, que o aperfeiçoamento profissional continuado seja realizado obrigatoriamente pelos governantes das redes públicas.

Giovanni e Monteiro (2000), estudando as práticas pedagógicas, destacam que as propostas de formação continuada devem partir da análise de situações reais, vivenciadas no cotidiano escolar, para que possam sugerir alternativas, soluções e caminhos, superando a ideia do senso comum ou das generalizações.

Assim, o professor enquanto sujeito mediador e interventor do processo educativo, deverá para exercer seu papel, se apropriar dos conhecimentos que perpassam pelo novo paradigma da educação inclusiva e conseqüentemente, da inclusão escolar, e assim construir novas concepções capazes de quebrar paradigmas, revelar novas ideologias, buscando incorporar à sua prática pedagógica instrumentos adequados a uma aprendizagem de qualidade que contemple o caráter individual e a identidade própria e consciência no contexto de que somos diferentes. Adotando uma postura atitudinal compatível com os princípios éticos e morais, respeitando seus estudantes em suas dificuldades e suas limitações, além de estimular e elevar a autoestima para que eles atinjam a superação de suas limitações e desenvolvam suas competências e habilidades para o exercício pleno da cidadania.

Essa concepção reitera a relevância e a efetividade de propostas de formação continuada que propiciem ao professor subsídios para a modificação da sua prática, com vistas à flexibilização do ensino.

MODELO COLABORATIVO

Vários caminhos são possíveis e necessários no trabalho escolar buscando a construção de um modelo inclusivo.

A colaboração na escola pode ser exercida de várias formas incluindo o estabelecimento de redes de apoio através de parcerias com outros setores da comunidade como a saúde, assistência social, esporte e lazer, ou através de parcerias entre a própria equipe escolar, entre o professor da classe comum e o professor especializado (CARNEIRO, 2012, p. 10).

É preciso levar os professores e administradores ao entendimento de que a colaboração é uma parte importante no funcionamento da escola, ainda mais dentro do

contexto inclusivo. Quando se estabelece uma cultura colaborativa de suporte numa educação mais exclusiva, a principal mudança acontece nos papéis dos membros profissionais da escola.

Segundo Federico, Herrold e Venn (1999) os professores da educação especial e regular não podem sustentar as responsabilidades de uma classe inclusiva por si próprios. Todas as pessoas envolvidas na experiência de inclusão devem se dedicar para fornecer educação com excelência para todos os alunos.

Dentre as possibilidades de colaboração na escola, o trabalho do professor especializado em parceria com o professor comum ganha destaque na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A educação especial, que sempre teve um caráter substitutivo, passa a ter um caráter complementar no modelo de educação inclusiva.

O trabalho de colaboração não se destina apenas a favorecer aos alunos com deficiência, mas beneficia a todos os alunos. Construir uma prática flexível capaz de atender as diferenças individuais e oportunizar outras formas de aprendizagem a todos os alunos promove um ambiente educacional democrático e justo, além de promover a prática reflexiva do professor, elemento indispensável para o novo paradigma que a educação inclusiva aponta (CARNEIRO, 2012, p. 12).

A aprendizagem ocorre melhor quando existe colaboração e interação positiva entre alunos e professor, onde o professor pode oferecer melhores oportunidades para desenvolver as potencialidades de seus alunos, favorecendo uma eficiente adaptação e ação sobre o aprender.

A prática colaborativa requer alteração na estrutura da escola de forma a modificar uma cultura de trabalho isolado entre os professores e criar uma nova cultura em que os saberes são compartilhados para favorecer a aprendizagem de todos os alunos. Neste contexto, por exemplo, a colaboração entre o professor especializado e o professor comum pode transpor barreiras e qualificar o trabalho pedagógico.

Assim, a construção de um ambiente inclusivo propicia condições para que todos os envolvidos no processo educacional possam dirigir a atenção sobre si mesmos e escutar o outro. Assim, professores, gestores e funcionários devem agir coletivamente, mesmo sabendo que possuem papéis distintos.

CONCLUSÃO

A inclusão escolar implica além de mudanças nos espaços educativos, em mudanças que envolvem todo o cenário educacional. São transformações fundamentais que vão desde a ação e formação dos professores em seus espaços de trabalho, ou seja, desde o fazer pedagógico até a proposta de reformulação da política educacional brasileira.

A inclusão resulta de um complexo processo de mudanças qualitativas e quantitativas necessárias para definir e aplicar soluções adequadas e viáveis para o processo de ensino-aprendizagem. Falar de inclusão nos remete ao direito à cidadania de todas as crianças. Discutir a inclusão dos alunos com deficiência na educação infantil e anos iniciais envolve questões como: as diferentes concepções de deficiência e com elas todo o problema de avaliação, currículo, recursos, reações dos professores, as limitações da escola em sua estrutura e organização e o amparo legal, tão necessário para a inclusão.

A Educação Inclusiva deve deixar de ser apenas um sonho distante e torna-se uma realidade precisa, que se enfrente a luta e se criem mecanismos para assegurar aos portadores de necessidades especiais os seus direitos à cidadania, contribuindo para a aceitação destes no âmbito escolar, com planejamento consciente e responsável de sua inclusão. Então, a luta deve seguir com o foco, pela concretização dos direitos de cidadania tanto para as pessoas com deficiência, quanto para a população em geral.

Possibilitar a inclusão social requer reflexão contínua sobre os processos de ensino e aprendizagem, exige criar estratégias de ensino que sejam realmente potencializadoras de habilidades e que considerem as especificidades de cada aluno, seja ele com deficiência intelectual ou não. E, para isso, é necessário alterar aspectos do currículo escolar, do planejamento docente, da estrutura física e dos materiais didáticos da escola, da formação contínua dos docentes, das formas de avaliação, do apoio de toda equipe da escola, dos familiares e do governo etc.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão:** estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEE, 2003.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília: SEESP, 2001.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** – Lei 9394/1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso:03/12/2020

CARNEIRO, Relma Urel C.. **Educação Inclusiva Na Educação Infantil.** Práxis Educacional. Vitória da Conquista v. 8, n. 12 p. 81-95 jan./jun. 2012

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. de M. P.; MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado:** aspectos legais e orientações pedagógicas. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007. Disponível em: http://www.afadportoalegre.org.br/left_bibliografia/livro_aee.pdf Acesso 01/12/2020

FEDERICO, M. A.; HERROLD, W. G. JR.; VENN, J. **Helpful tips for successful inclusion.** Teaching Exceptional Children, v. 32 (1), p. 76-82 W SL., 1999.

GIOVANNI, L. M; MONTEIRO, D. C. **Formação continuada de professores: o desafio metodológico.** In: MARIN, A. J. (Org.). Educação continuada. Campinas: Papyrus, 2000. p. 129-143. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

CAPÍTULO XXII

REFLEXÃO SOBRE CAMINHOS PARA A APRENDIZAGEM DE MÚSICA EM IGREJAS EVANGÉLICAS, A PARTIR DOS ESTUDOS PRODUZIDOS NO BRASIL

Aldo Aires da Silva⁵⁸

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2021.04-22

RESUMO:

Neste trabalho, analisaremos como se dá o processo de ensino/aprendizagem musical nas igrejas evangélicas no Brasil, pois se faz necessário estudos que contemplem este âmbito para a produção de mais conhecimento na área da educação musical. Discorreremos sobre a importância da música para o aluno que tenha sua formação musical iniciada neste ambiente para entender de que forma o contexto musical nessas igrejas intervém no processo de interesse e imersão do conhecimento musical. Visto que o repertório executado nas igrejas é um fator influenciável para os membros destas congregações, essa música tornou-se bastante significativa para contexto musical destas igrejas. Os grupos e ministérios de louvor têm desempenhado um papel de suma importância, pois ao se reunirem põem em prática os materiais apreendidos durante as aulas. Assim, conclui-se que a metodologia utilizada pelos grupos musicais e corais é eficaz na formação de músicos no ambiente das Igrejas, porque a interação dentro destes conjuntos musicais ajuda na compreensão dos processos coletivos de aprendizagem musical auxiliando no desenvolvimento musical dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Igrejas protestantes. Ensino e Aprendizagem. Repertório.

REFLECTION ON PATHS FOR LEARNING MUSIC IN EVANGELICAL CHURCHES, FROM THE STUDIES PRODUCED IN BRAZIL

ABSTRACT:

In this work, we will analyze how the process of teaching / learning in the evangelical churches in Brazil occurs. For, studies are needed that contemplate this scope for the production of more knowledge in the area of music education. We discuss the importance of music for the student who has his musical training started in this environment to understand how the musical context in these churches intervenes in the process of interest and immersion of musical knowledge. Because the repertoire performed in the churches is an influential factor for the members of these congregations. This music has become

⁵⁸ Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7246810137489086>. E-mail: aldo.aires.musica@gmail.com

ORIENTADOR: Germana França Cunha. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: germana.cunha@gmail.com

quite significant for the musical context of these churches. Praise groups and ministries have played a very important role, as they come together to put in practice the materials learned during class. Thus, it was concluded that the methodology used by the musical and choral groups is effective in the training of musicians in the church environment, because the interaction within these musical groups helps in understanding the collective processes of musical learning, aiding in the musical development of the students.

KEYWORDS: Protestant churches. Teaching and learning. Repertoire.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que os processos de ensino/aprendizagem em música estão inseridos em diversos âmbitos sociais e se realizam em múltiplos aspectos. Neste trabalho, observamos como esses processos se dão em um contexto específico religioso – desta feita, protestante –. A música e a religião estão estreitamente relacionadas em diversas culturas. Por assim saber, se faz necessário estudos que contemplem este âmbito para a produção de mais conhecimento na área da educação musical, pois tais estudos nos auxiliarão a identificar como se dá o processo de ensino/aprendizagem dos músicos que atuam nos grupos musicais das igrejas evangélicas, como também, saber quais os tipos de educação (formal, não-formal e informal) que tiveram acesso no percurso de seus estudos enquanto frequentadores das igrejas protestantes no Brasil.

Ao longo deste estudo será exposta a contribuição e a importância das instituições protestantes no relacionamento direto e indireto com o ensino e aprendizagem musical. Analisaremos, também, quão distintas são as concepções sobre a representatividade da música para alguém que tenha sua formação musical iniciada neste ambiente. A finalidade desta pesquisa é entender de que forma o contexto musical nas igrejas evangélicas intervém no processo de interesse e imersão do conhecimento musical. Para isso, são expostas no percurso deste trabalho as relações que a arte musical tem com as igrejas evangélicas e como essa arte se transformou ao longo do tempo.

Também ressaltamos que as igrejas evangélicas, na formação de músicos iniciantes e na educação musical destes, são consideradas de bastante importância em nossa contemporaneidade, pois ao se constatar escassez de ensino de qualidade nas escolas básicas do Brasil, muitos procuram um ensino de música efetivo nas igrejas protestantes em todo o território nacional.

Favaro nos expõe que a expansão das igrejas evangélicas nos anos 80 fez aumentar o número de pessoas interessadas no aprendizado da música. E ainda que:

A ausência de um ensino musical efetivo nas escolas brasileiras limita tanto a formação de profissionais como a de ouvidos treinados para apreciar a música, sendo também um fator que propicia a procura pelos estudos de música oferecidos pelas igrejas evangélicas. Pode-se afirmar que essas tornaram-se um dos raros locais onde se investe em formação musical no Brasil (FAVARO, 2007, p. 38).

Um estudo desenvolvido nesta área pode nos auxiliar na compreensão das diversas práticas musicais absorvidas pelas igrejas e como se dá o processo de ensino dessas práticas. É através deste trabalho que poderemos nos inserir em um campo que, à primeira vista, nos parece amplo e próspero para que possamos compreender de que forma o ambiente musical nas igrejas evangélicas pode interferir no interesse e imersão da aprendizagem musical de seus membros. Além disso, saber qual a influência que essas músicas têm sobre os membros frequentadores destes templos evangélicos e como essa arte se transformou ao longo do tempo.

A RELAÇÃO DA MÚSICA COM A IGREJA

A música como fenômeno universal sempre esteve inter-relacionada com a diversidade cultural no planeta ao longo dos tempos. Ela foi utilizada como ferramenta em rituais religiosos e também como forma de comunicação. As culturas a utilizaram como forma de se expressar em suas práticas religiosas. Porém, de acordo com FREITAS, foi através de Martin Lutero (1483-1546), um monge alemão, que rompeu como a igreja Católica e é considerado o precursor da reforma protestante na Europa, que ela se aproximou mais efetivamente dos fiéis das igrejas Cristãs de sua época. Por meio da reforma protestante Martin Lutero enfatizou o grande poder da música: a participação de toda a congregação foi colocada por ele como fundamento para adoração.

No princípio, os membros da congregação eram ensinados ao longo dos cultos, no convívio com os irmãos da igreja ou nos ensaios. A música era utilizada tanto como um auxiliar evangelizador através dos hinos quanto para promover uma atmosfera de elevação espiritual, sem o uso de palavras, nos casos de sua utilização como fundo musical para a adoração e a reflexão no decorrer do culto (FREITAS, 2008, p. 10).

Pode-se acreditar que a música também pode ser utilizada como ferramenta para que o ser humano possa se relacionar com o divino. A respeito disso trago o pensamento do monge Martin Lutero: “A origem divina da música a aproxima da própria fé e a torna predestinada a acompanhar sempre a vida cristã. Por isso tem espaço garantido e honroso no culto, onde ela é, por um lado, resposta dos homens ao chamado de Deus, [...]” (MÓDOLO, 2006, p. 37-38).

Entretanto, como saber que tipo de música pode ser utilizada na igreja ou qual o critério que deve ser adotado para que essa música deva ser utilizada sem que cause divergências à igrejas protestantes? Linhas de pensamentos teológicos conflitantes, no que se refere às músicas utilizadas no culto, fazem parte da realidade das igrejas evangélicas nos dias atuais e é um dos pontos que separa determinadas denominações. Essas divergências de pensamentos foram construídas desde Calvino e Lutero, os fundadores do protestantismo, em suas teses a respeito de letra musical (palavra) versus música. João Calvino, fundador do movimento religioso protestante conhecido por Calvinismo e importante professor de teologia cristã nascido na França na cidade de Noyon em 10 de julho de 1509, teve papel histórico e fundamental no processo da Reforma Protestante.

Estão ligados ao momento musical da igreja protestante princípios que devem ser levados em consideração, pois sem eles, os dogmas dessas instituições poderiam se perder ao longo do tempo. O que deve ser enfatizado aqui é que existem músicas que valorizam a instrumentação musical em si e outras que estão unidas ao texto e são canais para que este seja bem compreendido pelos membros da igreja. Essa dicotomia pode ser constatada na história do protestantismo, pois, de acordo com Módolo:

O que parece ter despertado tanta antipatia em alguns dos reformadores e, antes deles, nos Pais da Igreja, quanto ao uso da música instrumental ou de um tipo de música “ricamente ornamentada” no culto, foi a consciência de que os sons podiam exercer poder sobre as emoções humanas. Eles declaram seus temores de que a música pudesse chamar tanto a atenção para si, desviar tanto os fiéis da Palavra, inebriá-los tanto pela sua beleza, que poderia levá-los a perder o eixo central do culto. Seria a “música pela música”, no máximo para criar ambientes atraentes, isto é, apenas em sua função de “impressão” (MÓDOLO, 2006, p. 44).

Para Calvino a atenção dos membros da congregação deveria estar voltada ao texto musical, porque a palavra direciona ao sagrado, por ter relação direta com as Escrituras Sagradas. Porém a parte instrumental era tida como algo terreno, uma arte secular⁵⁹, que desviava a atenção das pessoas do sagrado e as distanciava de Deus.

A MÚSICA EVANGÉLICA NA CONTEMPORANEIDADE

Em novembro de 1861, Sarah Poulton Kalley (1825-1907), missionária inglesa, organizou e publicou o primeiro hinário evangélico brasileiro: Salmos e Hinos. Nele estavam contidos Músicas Sacras, utilizadas na Igreja Evangélica Fluminense. Neste primeiro lançamento foram incluídas apenas as letras dos hinos, traduzidos e compilados em grande parte do idioma inglês. Entretanto, um segundo hinário foi lançado em 1968, e nessa nova publicação foram incluídas partituras. Sarah adicionou músicas compostas por ela e outras escritas em parceria com o seu esposo; e, inclusive, músicas de outros autores, como John e Charles Wesley.

Além da igreja evangélica Fluminense, através da missionária Sarah Poulton Kalley, outras igrejas também produziram seus próprios hinários. Aqui listamos os primeiros hinários denominacionais⁶⁰ ordenados pelos anos de publicação:

- Igreja Presbiteriana: Hinário Cânticos Sagrados – publicado em 1867.
- Igreja Batista: Cantor Cristão – publicado em 1891.
- Igreja Metodista do Brasil: Manual de Doutrina e Culto na Igreja Metodista Episcopal – publicado em 1899
- Igreja Adventista: Cantai ao Senhor (só as letras) – publicado em 1914; Hinário Adventista (com letras e música) – publicado em 1933.
- Igreja Evangélica Luterana do Brasil: Hinos e Orações – publicado em 1920.

⁵⁹ Coisas realizadas durante nossa existência no mundo, MUNDANAS ou PROFANAS, anteriores à comunhão para com Deus, ou seja, fora do ambiente de agrado das religiões. <https://www.dicionarioinformal.com.br/secular/>. Acesso em: 29/04/2018.

⁶⁰ Hinários são coletâneas de hinos, normalmente na forma de livro, para uso durante o canto congregacional nos cultos e em outros eventos de uma comunidade religiosa. Os hinários refletem a doutrina e a identidade de uma denominação Cristã. <http://www.hinologia.org/hinarios-brasileiros-joaquim-junior/>. Acesso em 28/04/2018

- Igreja Assembleia de Deus: Harpa Cristã – publicada em 1922 (primeira edição)
- Congregação Cristã no Brasil: Hinário 1 – publicado em 1928.

Por muitos anos esses hinos fizeram parte da liturgia dos cultos nas igrejas evangélicas e corroboram com o pensamento de Calvino no passado, porque continham letras extraídas das Sagradas Escrituras e pouca relação com as individualidades e vivências humanas. Porém, um estilo musical independente começa surgir nos anos 50 dentro das igrejas evangélicas no Brasil:

Os "corinhos", que depois seriam chamados de cânticos. Esse tipo de música era usado na igreja em contexto de reuniões específicas de um público jovem, como acampamentos, "Louvorzões" e Escolas Dominicais. Porém, não havia um reconhecimento dos "corinhos" ou cânticos na liturgia de culto das igrejas protestantes brasileiras no início da década de 50 (DOLGHIE, 2004, p. 206).

Então, de acordo com Moreira, uma nova tensão referente ao que se poderia ou não ser tocado no culto volta ser motivo de pensamentos divergentes envolvendo, principalmente, os jovens e os músicos contra os que defendiam o tradicionalismo. Os jovens eram obrigados a cantar o que não gostavam, apesar de julgarem que os hinos eram compostos em um modelo antiquado para a época. A influência de ritmos como o rock e o pop, para o público jovem, passa a ser cada vez mais instigante e eles começam a achar o estilo musical vigente da igreja protestante obsoleta. O ponto divergente era que as igrejas prezavam por uma tradição musical e que a letra dos hinos deveria ser conservada na liturgia dos cultos. Abrir mão dos hinos e permitir a atuação musical do público jovem era pôr em risco todo um passado construído com zelo e cuidado com os preceitos estabelecidos pela igreja. Com relação aos músicos, não havia liberdade de estilo nas composições. Os hinos eram muito simples, com poucos acordes e arranjos instrumentais limitados. Ademais, os corinhos não exigiam tecnicamente dos músicos e se limitavam a uma instrumentação restrita.

Apesar dessas restrições, os trabalhos musicais durante o culto nas igrejas protestantes necessitavam de um músico competente para reger um coral ou uma orquestra e que soubesse tocar um instrumento. Porém, na maioria das igrejas não havia esse tipo de profissional. Por esse motivo, nos afirma Moreira, certa desvalorização se abateu sobre o profissional da música: fazia parte do repertório uma música diversificada, complexa e de grandes proporções e o culto demandava muito tempo de momento

musical. A função dos músicos, entretanto, era exercida por leigos que eram submissos aos líderes dessas igrejas.

Segundo Moreira (2016), a falta de investimento na educação musical foi um fator que desfavorece ainda mais os músicos das igrejas. O fato de que, quem tocasse na igreja não poderia tocar secularmente, fazia com que os instrumentistas se acomodassem e tivessem uma técnica limitada apenas aos trabalhos da liturgia da igreja. Não havia nenhum incentivo à formação técnica, uma vez que o repertório era executado de forma satisfatória. Não obstante, algumas igrejas neopentecostais revolucionam o estilo musical de algumas igrejas protestantes. A música se torna mais atual, e se insere no contexto de vida dos jovens. Essa estratégia atrai significativamente este público às igrejas. Os cânticos congregacionais começam a dar certa liberdade de composição aos músicos e os hinos tradicionais foram sendo substituídos paulatinamente. A qualidade musical passa a ser valorizada gradativamente por causa da influência dentro da liturgia do culto. Por causa disso, começam a surgir oportunidades de profissionalização para o músico. Amplo reconhecimento por parte do público jovem passa a ser notado. Grandes shows e eventos são feitos em todo território nacional. As pessoas comparecem a esses eventos vindos das mais diversas denominações evangélicas, motivados apenas pelo grupo musical.

Atualmente a mídia gospel cresceu grandemente. São gravadoras, rádios e TVs, que auxiliam no lançamento e divulgação de novos cantores e grupos gospel (DOUGHIE, 2004). Os músicos estão muito bem preparados para tocar um repertório que exige técnica, competência profissional e conhecimento musical. Uma grande variedade de ritmos é ouvida pelos jovens das igrejas evangélicas e é incorporado paulatinamente ao repertório executado nos cultos de suas igrejas. A música passa a ser ofertada como forma de entretenimento. Esses estilos e ritmos mostram o grande alcance que a música gospel atingiu em todo território nacional. Levando em consideração a trajetória que a música gospel percorreu ao longo da história das igrejas evangélicas até a contemporaneidade, conclui-se aqui que ela, por si só, tem se tornado um fator influenciável para os membros destas congregações e que esta música se tornou bastante representativa para o contexto musical destas igrejas.

TIPO DE APRENDIZAGEM MUSICAL NAS IGREJAS EVANGÉLICAS

Segundo Moreira (2016), o contexto de vida dos frequentadores das igrejas evangélicas e o formato em que os cultos são desenvolvidos nessas igrejas proporcionam um ambiente que estimula nos frequentadores o aprendizado de algum instrumento musical e/ou a participação em um grupo vocal. O culto é organizado basicamente entre louvores (músicas) e pregação da palavra (exposição da Bíblia). Com isso, o aluno ao aprender algum instrumento musical tem a oportunidade de praticar, diante da congregação, o que aprendeu. Tocar e/ou cantar durante os cultos acarreta aos membros dessas instituições reconhecimento e valorização por parte de suas igrejas, esse é um fator que estimula o aprendizado musical.

O ato de cantar é a prática musical mais valorizada nas igrejas, pois como vimos anteriormente, a letra e melodia vocal sempre tiveram grande importância na liturgia destas instituições. O trabalho acontece nos corais ou através do próprio canto congregacional nos momentos de culto, onde os indivíduos cantam em uníssono ou com divisões de vozes. Esses discentes de música estão inseridos em três modalidades de ensino – a saber, formal, não-formal e informal – das quais discorreremos de maneira sucinta a respeito delas:

A educação formal é aquela sistematizada pelas escolas devidamente autorizadas por leis e organizadas segundo as diretrizes nacionais da educação. Nela, os conteúdos historicamente sistematizados e normatizados são exibidos previamente e organizados em ambientes geridos por leis onde as regras e padrões comportamentais são definidos previamente. A educação formal tem caráter metódico e, geralmente, divide-se por idade e classe de conhecimento. Dentre os objetivos do ensino podemos destacar: formar o indivíduo como um cidadão ativo, desenvolver habilidades e competências várias, desenvolver a criatividade, como também a percepção e a motricidade.

A educação não-formal é aquela que se aprende com as experiências da vida, principalmente em espaços e ações coletivos do cotidiano. Os educadores são aqueles que fazem parte do contexto social dos discentes: um amigo, parente ou colega que faz parte de seu convívio. As aulas são ministradas fora da escola, em locais informais, em ambientes e situações interativos construídos coletivamente onde a participação dos

indivíduos é optativa. Ela não é organizada por séries, idade ou conteúdos, mas atua sobre aspectos subjetivos do grupo, trabalhando e formando a cultura política dos que a circunda.

A educação informal é aquela que os alunos aprendem durante seu processo de socialização: na família, bairro, clube, amigos e igreja. Os professores são os pais, irmãos, primos, vizinhos, amigos mais próximos e pessoas da igreja. Nela, também se aprende observando outras pessoas tocando na TV, assistindo a vídeos e ouvindo rádio. Os locais onde se educa varia de acordo com o contexto de cada aluno. Pode ser na igreja que frequenta ou nas adjacências onde mora. Esta modalidade de ensino se mostra em ambientes espontâneos, onde as relações sociais se desenvolvem segundo gostos, preferências, ou pertencimentos herdados. Seus conhecimentos não são sistematizados e são repassados a partir das práticas e experiência anteriores, é o passado orientando o presente (GOHN, 2006).

Percebe-se que as igrejas evangélicas se enquadram em duas modalidades de ensino (Não-formal e Informal), pois se utilizam de estratégias inerentes aos tipos de ensino acima citados. Os estudantes de música destas instituições possuem estímulos para o aprendizado musical, devido ao fato de utilizarem este aprendizado quase que de forma simultânea à prática musical exercida nos cultos. Segundo Santos (1991) existe uma estruturação de aprendizado e prática no contexto das igrejas que faz com que os estudantes vejam sentido nos estudos, pois ao tocar colocam em prática tudo aquilo que absorveram durante as aulas, tornando-se um momento de fixação de conteúdo:

A aprendizagem musical se dá no próprio fazer, como atividade intuitiva (de nível pré-lógico) sobre o visto e o ouvido, auxiliada por mediadores como a palavra rítmica, a imagem visual, tátil e cinestésica; o domínio do repertório do grupo é sempre presente na prática musical, respondendo pela ênfase na reprodução, na fixação de partes musicais já ouvidas e de formas de estruturar o material sonoro (SANTOS, 1991, p. 10).

Nas igrejas evangélicas tradicionais como na Assembleia de Deus e Batista é comum encontrarmos Bandas de Música com a função de acompanhamento dos cantores ou apresentações instrumentais durante o culto. Os discentes que estudam teoria musical têm a chance de executarem o que aprenderam na banda, que é um bom meio para desenvolver a prática instrumental e vocal.

Freitas discorrendo sobre as igrejas evangélicas, conclui que o repertório das bandas evangélicas são hinos tradicionais de cada igreja, podendo ser executados da maneira como escrito nos hinários ou com outros arranjos, utilizando ritmos brasileiros e/ou internacionais. E continua centrado em seu raciocínio afirmando que:

O repertório das bandas evangélicas são os hinos tradicionais de cada igreja, podendo ser executados da maneira como escrito nos hinários ou com outros arranjos, utilizando ritmos brasileiros e/ou internacionais. E na mesma banda analisada são aceitos músicos de vários níveis. Os iniciantes geralmente utilizam partituras facilitadas, e os mais experientes utilizam as partituras originais. Esse recurso resulta uma interação e possibilita troca de informações. Essa prática é o segredo do bom desempenho dos alunos (FREITAS, 2008, p. 11, 12).

Nessa perspectiva os grupos e ministérios de louvor têm desempenhado um papel de grande importância no que se refere ao fazer musical ao se reunirem frequentemente e porem em prática os materiais apreendidos durante as aulas. Portanto, conclui-se que a metodologia utilizada pelos grupos musicais e corais é eficaz na formação de músicos no ambiente das Igrejas, pois, a interação dentro destes conjuntos musicais ajuda na compreensão dos processos coletivos de aprendizagem musical auxiliando no desenvolvimento musical dos alunos. Assim, trocas de informações vindas de uma situação de aprendizagem coletiva e cooperativa ajudam na construção do conhecimento musical, tanto no ato de executar um instrumento quanto ao cantar.

REFERÊNCIAS

A história dos hinários no Brasil. Disponível em:

<http://www.ccli.com.br/artigos estudos.asp?idArtigoEstudo=1>>. Acesso em: 26 Fev. 2018, 15:25:02.

DOLGHIE, J. Z. **A Igreja Renascer Em Cristo e a Consolidação do Mercado de Música Gospel no Brasil: Uma Análise das Estratégias de Marketing**. Porto Alegre, UMESP, 2004.

FAVARO, Thomaz. **Evangélicos dão o tom**. Revista Veja, Rio de Janeiro. Edição nº 427, junho/2007.

FREITAS, D. F. **Educação musical Formal, Não-forma e Informal: um estudo sobre processos de ensino da música nas igrejas evangélicas**. Rio de Janeiro, Instituto Villa-Lobos Centro de Letras e Artes da UNIRIO, 2008.

GOHN, M. G. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Rio de Janeiro, 2006.

<https://www.dicionarioinformal.com.br/secular/>. Acesso em: 29/04/2018

<http://www.hinologia.org/hinarios-brasileiros-joaquim-junior/>. Acesso em 28/04/2018

JÚNIOR, Joaquim. **Hinários Brasileiros**. Disponível em:

<http://www.hinologia.org/hinarios-brasileiros-joaquim-junior/>. Acesso em: 28 Abr. 2018, 13:25:15

MOREIRA, J. V. R. T. **As relações de aprendizagem musical em uma igreja evangélica**. Rio de Janeiro: UFERJ, 2016.

MÓDOLO, P. **A música no culto protestante**: convergências entre as ideias de Martinho Lutero e João Calvino. São Paulo, Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2006.

SANTOS, Regina Márcia Simão. **Aprendizagem musical não-fomal em grupos culturais diversos**. Cadernos de estudo: educação musical. São Paulo: Associação Artística Cultural. 1991. N.2/3, p 1–14.

SOBRE OS ORGANIZADORES

PAIVA, Luciano Luan Gomes: Diretor de Arte na Editora Amplamente Cursos, coordenando toda a produção visual e ações de publicidade nas redes sociais e site da empresa. No campo da Educação, atua como Coach Educacional, Palestrante, Ministrante de Oficinas (presenciais e on-line), Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música em múltiplos contextos. Como pesquisador, tem feito estudos sobre Aprendizagem mediada por Tecnologias Digitais sob a ótica da Complexidade; Formação Docente no âmbito das Tecnologias Digitais; e Mediação Pedagógica no Ciberespaço. Também é membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS-UFRN). Tem formação acadêmica, como Mestre em Música (com ênfase em Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6192-6075>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0772088747598226>. E-mail: luciano.90@hotmail.com.

FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de: Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Metodologia do ensino de Biologia e Química pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG/MG). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Língua Portuguesa, Matemática e Cidadania pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura Plena em Biologia pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Técnica em Meio Ambiente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC/RS). Palestrante. Pesquisadora. Professora e Orientadora de cursos de Pós-Graduação e Graduação em instituições da rede privada em Macau/RN. Professora; Orientadora de TCC e Orientadora de Estágio Curricular Supervisionado da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduanda em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atuou como professora da Rede Pública em Macau/RN. Atuou como professora da Escola

Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

SOBRE OS AUTORES

AGRELLA, Antônia Santos: Pedagoga e professora de língua portuguesa na empresa Senac Idionas- RR. Concluiu o ensino fundamental na escola Estadual Padre Calleri e ensino médio na escola Estadual Dom José Nepote no ano de 2003. Formou-se em licenciatura plena em pedagogia pela faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil (2016), obteve especialização em Pós-graduação em Gestão Escolar, pela Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil, 2017. Assim, como Graduação em letras língua portuguesa pelo Centro Universitário Unifacvest (2020), Especialização em pós-graduação lato Sensu em Ensino Religioso pela Faculdade de Educação São Luís, Fesl, Jaboticabal, Brasil. Atualmente está cursando de Psicopedagogia Institucional Clínica e Educação Especial pelo Centro universitário Favoni, tem experiência na área de Letras, com ênfase em língua portuguesa. Foi monitora no programa do Governo Federal (Mais novo Educação 2017-2018) na Escola Estadual Buriti e na Escola Estadual Carlos Dumond de Andrade na cidade de Boa vista -RR. Atualmente é professora de Língua portuguesa na empresa Senac RR. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0459179128875578>. E-mail: antonia.agrella37@gmail.com

ALMEIDA, Kelledaiane Cristina Cantuário: Graduada em Pedagogia pela UNDB – Centro Universitário; Pós-graduada em Orientação Educacional, Supervisão e Gestão Escolar pela Faculdade Santa Fé; Pós-graduada em Docência do Ensino Superior pela Universidade Anhanguera-UNIDERP. Professora efetiva da Rede Municipal de Educação de São Luís-MA. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5602-3987>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7241980593357603>

ANA, Márcio de Freitas Santa: Mestre em Ciências e Tecnologias de Materiais pela Instituição UEZO. Instituição: (CEDERJ). E-mail: ciedistancia@gmail.com

ANA, Roseli da Conceição Silva de Freitas Santa: Graduanda em Engenharia de Produção, pela Instituição Estácio de Sá. Instituição: (instituição onde trabalha atualmente). E-mail: roseli.rose2016@gmail.com

ANJOS, Josiane Guimarães dos: Professora da Educação Básica. E-mail: crisperes_araujo@hotmail.com

ARAÚJO, Cristiane Beserra Peres: Professora da Educação Básica. E-mail: crisperes_araujo@hotmail.com

CAMPOS, Luiz Henrique Bicalho: Instituto Federal de Minas Gerais - campus São João Evangelista; <http://lattes.cnpq.br/2579025761205852> E-mail: campos.luiz.henrique.bicalho@gmail.com

CAVALCANTE, Rozilene de Souza: Professora da Educação Básica. E-mail: rozilenevalcante@hotmail.com

CRUZ, Marinalva Ferreira: Mestre em Ciência da Educação pela Universidad San Lorenzo - UNISAL. Especialista em Educação Especial e Educação Inclusiva – UNINTER e Gestão do Trabalho Pedagógico: Administração, Orientação e Supervisão – FACINTER. Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) e Licenciatura Plena em Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). E-mail: ferreiranalva@hotmail.com.

DAMASCENA, Claudia Cândida da Silva: Professora da Educação Básica. E-mail: damascena.claudia73@gmail.com

DAMIANO, Marcelo: Graduado em Educação Física pela Escola de Educação Física de São Carlos (1997) e Pedagogia pela Universidade de Franca (2016). Especialista em Gestão Ambiental e Ecogestão pela Universidade Paulista (2020). Com graduação em andamento em Gestão Ambiental pela Universidade Paulista, Mestre pelo no Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais -USP- São Carlos, e atualmente é professor de educação básica II - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. E-mail: marckdamiano@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2562053852083065> marcelodamiano@usp.br

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduanda em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atuou como professora da Rede Pública em Macau/RN. Atuou como professora da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

FIGUEIREDO, Maria Fernanda de Lima: Professora da Educação Básica. E-mail: mariafernanda0804@outlook.com

FILHO, João Batista Bento: Professora da Educação Básica. E-mail: jbbento01@gmail.com

FIRMINO, Helena Maria dos Santos: Mestranda em Ciências da Educação, FACEM, 2021. E-mail: helenaprof69@gmail.com

FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de: Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Metodologia do ensino de Biologia e Química pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais

(IPEMIG/MG). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Língua Portuguesa, Matemática e Cidadania pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura Plena em Biologia pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Técnica em Meio Ambiente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC/RS). Palestrante. Pesquisadora. Professora e Orientadora de cursos de Pós-Graduação e Graduação em instituições da rede privada em Macau/RN. Professora; Orientadora de TCC e Orientadora de Estágio Curricular Supervisionado da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

GREGORIO, Maria Ilza: Professora da Educação Básica. E-mail: ilzagregorio@bol.com.br

ICHIBA, Rafaela Bruno: Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (2010). Atualmente é Prof. da Rede Municipal de Educação de São Carlos. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2304604535273808>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7168-9317>. E-mail: rafaela.ichiba@usp.br

LAU, Peuris Frank Rodrigues: Doutor em Ciência da Educação pela Universidade Politécnica y Artística do Paraguai – UPAP (2020). Mestrado Profissional em Ensino de Ciências pela Universidade Estadual de Roraima – UERR (2014). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil – FACETEN (2005). e Especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (2002). Bacharel Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Roraima – UFRR (1998). E-mail franklau.bv@hotmail.com

LEMOS, Karina Dutra de Carvalho: Instituto Federal de Minas Gerais - campus São João Evangelista; <http://lattes.cnpq.br/9520732903215220> E-mail: karina.dutra@ifmg.edu.br

LIMA, Patrícia Lays Dias de Souza: Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Pós-graduada em Gestão, orientação e supervisão escolar pela UniBF; Pós-graduada em Educação infantil, anos iniciais e psicopedagogia pela UniBF; Professora efetiva da Educação Infantil da Secretária Municipal de Guarabira- Paraíba.

MACEDO, Vander Cardoso de: Instituto Federal de Minas Gerais - campus São João Evangelista; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/746619447161959>. E-mail: vandermacedo23@gmail.com

MARTINS, Aline Ramos: Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (2004), Graduação e Artes Visuais (2015) Universidade Metropolitana de Santos, Graduação em História (2017) Universidade Metropolitana de Santos. Especialista em Educação Infantil pela Universidade Católica de Goiás (2006), Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (2011) Centro Universitário Central Paulista, Especialista em Educação Especial (2014) Universidade Cândido Mendes, Especialista em Gestão Escolar: administração, supervisão e orientação (2019) Universidade Cândido Mendes. Mestre pelo Programa de Pós- Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais - USP - São Carlos e atualmente exerce a função de professora efetiva do Estado de São Paulo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8604691384555369>. E-mail: alineram@usp.br

MATA, Julielma Melo De Freitas da: Professora da Educação Básica. E-mail: julielma_guerreira@hotmail.com

MATTOS, Dario de: Possui graduação em Letras pelo Centro Universitário Internacional (2021). cursando pós graduação em Metodologia do Ensino na Educação Superior pelo Centro Universitário Internacional (2021). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3429593257175956>. Lattes: E-mail: dariodemattos@outlook.com

MELO, Fernanda dos Santos Martins de: Professora da Educação Básica. E-mail: fernandasantmartins21@gmail.com

MELO, Marycelia Bastos da Silva: Mestranda em Ciências da Educação, FACEM, 2021. E-mail: marycelia_bastos@hotmail.com

MORAIS, Silvana Cavalcanti Leal: Licenciada em Pedagogia - Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Especialista em Coordenação Pedagógica - Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Especialista em Inclusão Escolar: necessidades educativas especiais - Faculdades Integradas de Patos (FIP), Mestranda em Educação - Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Supervisora Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande-PB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4156557068933260>

MUSETTI, Karen Cristina Pinheiro: Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP Araraquara (2008). Especialista em Educação Infantil pela Universidade da Cidade de São Paulo- UNICID (2011), Especialista em Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís (2017), Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade de Educação São Luís (2017). Com graduação em andamento em Licenciatura em Letras, Educação Física e Matemática pela IBRA- Instituto Educacional e atualmente exerce a função de professora do quadro efetivo de Educação Infantil (desde 2009) pela Prefeitura Municipal de São Carlos. E-mail: karen.musetti@professor.saocarlos.sp.gov.br

OLIVEIRA, Carlos Alberto da Silva: Mestre em Ciência da Educação pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai - UPAP. Graduado em Geografia pela

Universidade Federal de Roraima - UFRR e Direito - Faculdade Estácio da Amazônia - ESTÁCIO/RR. E-mail: ca1091055@gmail.com

OLIVEIRA, Cláudio Henrique Veríssimo de: Especialista em História do Rio Grande do Norte pela UNP e Gestão Educacional pela UniCesumar. E-mail: claudiounp@yahoo.com.br

OLIVEIRA, Clébia Georgina Lima da Silva Veríssimo de: Mestranda em Ciências da Educação, FACEM, 2021. E-mail: ana.mg74@yahoo.com.br

OLIVEIRA, Clézia Araújo de: Professora da Educação Básica. E-mail: cleziaara5@gmail.com

OLIVEIRA, Roneide Silva: Professora da Educação Básica. E-mail: roneide_silva@hotmail.com

OLIVEIRA, Valcilene Araújo de: Professora da Educação Básica. E-mail: valcilene.o@gmail.com

PENHA, João Batista Barbosa da: Graduado em Música Bacharelado, licenciado em Música e especialista em Ensino de Música na Educação Básica pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); professor de Arte no Sistema de Ensino ABC. E-mail: jbmusicp@hotmail.com

PEREIRA, Thâmara Kelly da Silva: Professora da Educação Básica. E-mail: thamara_silvapereira@yahoo.com.br

ROCHA, Irene Soares da: Doutoranda em Ciências da Educação. Mestre em Ciências de Educação. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. E-mail: irenerocha40@gmail.com.

SILVA, Aldo Aires da: Músico profissional registrado na Ordem dos Músicos do Brasil (OMB) em com o número de inscrição 2.431/RN, trabalhou em várias Casas de Shows, Escolas de Música, Bandas e Orquestras Sinfônicas de Natal e do Rio Grande do Norte. Atualmente, professor de bateria e percussão. Possui nível superior em música (Bacharelado e Licenciatura Plena) e Pós-graduação ambos pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7246810137489086>

SILVA, Aline Fabiane da: Possui Formação em Magistério (nível médio), graduação em Licenciatura em Ciências Exatas pela Universidade de São Paulo (USP/ Campus São Carlos) com habilitação em Química (2009) e Matemática (2010), Licenciatura Plena em Pedagogia - Universidade Nove de Julho (2014), MBA em Gestão, Docência e Novas Metodologias - UNICEP (2018) e Mestra em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais - PROFCIAMB/USP (2020). Participou como membro do Programa Observatório da Educação - UFSCar como professora pesquisadora (2012). Exerceu funções na Secretaria Municipal de Educação de São Carlos: Chefe de Divisão do Ensino Fundamental

(01/2013 - 11/2015), Assessora Pedagógica de Escola (11/2015 - 01/2016), Diretora do Departamento Pedagógico (03/2016 - 12/2016) e Supervisora Escolar (02/2017 - 07/2017). Atualmente é Professora I - Educação Infantil (2016) e Professora PII - Ensino Fundamental I (2009) da Rede Municipal de Ensino de São Carlos. Atuou como coordenadora local Programa Mais Educação (2012), coordenadora local/municipal do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (2013-2016), coordenadora local/municipal do Ler e Escrever - SP (2013 - 2016) e coordenadora do Centro Municipal de Extensão e Atividades Recreativas - CeMEAR (2018). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em formação de professores, gestão educacional, educação matemática e educação ambiental. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5329921524397995>

SILVA, Francisco Clecio Araújo: Professora da Educação Básica. E-mail: cleciofrancisco@yahoo.com.br

SILVA, Johnny Jonas do Nascimento: Mestrando em Ensino/Posensino (UERN/UFERSA/IFRN). Possui Graduação em Música e Pós-Graduação em Ensino de Música em Múltiplos Contextos (UFRN), Especialista em Metodologia do Ensino de Música e Ensino de Arte e Música (UNIBF). Possui Curso técnico em Guitarra elétrica, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Foi professor de música do Centro Suzuki de Natal, Prefeitura Municipal de Guamaré (Proarte). atualmente é integrante do curso técnico em Violão Popular da UFRN e ocupa a função de tutor a distância da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), com bolsa de Pós Graduação UAB/CAPES e como membro bolsista do projeto de extensão Grupo Esperança Viva (UFRN). Tem experiência como professor de Percepção Musical, Teoria Musical, Harmonia Funcional e Improvisação, Guitarra Elétrica, Violão Popular, Prática de conjunto e Composição. Trabalha com arranjo e produção musical. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Educação Musical. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0887996777227805>. E-mail: Johnnyalfhguitar25@yahoo.com.br

SILVA, José Antonio da: Professor da Educação Básica. E-mail: joseantoniosilva.rn@gmail.com

SILVA, Leydiane da: Professora da Educação Básica. E-mail: leydiane12@outlook.com.br

SILVA, Maria do Carmo da: Professora da Educação Básica. E-mail: kalejorginho.rn@gmail.com

SILVA, Valdeci Lima da: Possui graduação em Pedagogia pela ORG SANT ED E CULTURA - UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO (OSEC) - (2001), pós graduação em Psicopedagogia pela Faculdade de Educação São Luís (2005) e Educação Infantil pela Universidade Cidade de São Paulo (2011). Atualmente é professora efetiva PEB I da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de São Carlos/SP. Lattes:

<http://lattes.cnpq.br/6875993147417658>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4081-0898>.
E-mail: vanicemelo7@gmail.com

SIMÕES, Vanice Conceição de Melo: Possui graduação em Pedagogia pela Org Sant Ed E Cultura - Universidade De Santo Amaro (OSEC) - (2001), pós graduação em Psicopedagogia pela Faculdade de Educação São Luís (2005) e Educação Infantil pela Universidade Cidade de São Paulo (2011). Atualmente é professora efetiva PEB I da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de São Carlos/SP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6875993147417658>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4081-0898>. E-mail: vanicemelo7@gmail.com

SOUSA, Cristina Araújo de: Possui graduação em Licenciatura em Artes Visuais pela Faculdade Mozarteum De São Paulo(2017), graduação em Letras - Inglês pela Faculdade de Direito de São Carlos(2007), graduação em Pedagogia Pela Faculdade Paulista São José (2016), especialização em Ética, Valores e Cidadania Na Escola pela Universidade de São Paulo(2013) e ensino-medio-segundo-graupela CEFAM Deputado Miguel Petrilli (2003). Atualmente é PROFESSOR I da Prefeitura Municipal de São Carlos - SP. Tem experiência na área de Educação. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0528891372371840>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1302-6413>. E-mail: criscazella@yahoo.com.br

SOUSA, Janicélia Bedoni de: Mestre em Ciência da Educação - Universidad Politécnica y Artística do Paraguay - UPAP. Graduada em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Bacharel em Pedagogia pela Faculdade de Teologia de Boa Vista - FATEBOV. E-mail: janiceliagol@gmail.com

TOLEDO, Bruno de Souza: Instituto Federal de Minas Gerais - campus Governador Valadares. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7206178125726219>. E-mail: bruno.toledo@ifmg.edu.br

TOLEDO, Marcos Vinícius de Souza: Instituto Federal de Minas Gerais - campus Avançado Ponte Nova; <http://lattes.cnpq.br/3135201649549035> E-mail: marcos.toledo@ifmg.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescência, [88](#)
Alfabetização, [31](#), [109](#), [136](#)
Aluno, [194](#)
Ambiente escolar, [187](#)
Anos Iniciais, [143](#), [258](#)
Aprendizagem, [13](#), [60](#), [136](#), [143](#), [171](#),
[209](#), [268](#)
Autonomia, [78](#)

B

Brincar, [229](#)

C

Ciências Naturais, [171](#)
Contexto escolar, [45](#)
Criança, [157](#), [229](#)

D

Dança, [45](#)
Desafios, [209](#)
Didática, [60](#)
Dificuldades, [13](#)
Dificuldades de aprendizagem, [237](#)

E

Educação, [119](#)
Educação à distância, [221](#)
Educação Básica, [157](#)
Educação brasileira, [98](#)
Educação Especial, [237](#)
Educação Física, [187](#)
Educação Infantil, [31](#), [157](#), [229](#), [258](#)
Educação musical, [249](#)
Educando, [13](#)
Ensino, [143](#), [171](#), [268](#)
Ensino a distância, [249](#)
Espaços não formais, [171](#)
Evasão. Escola, [88](#)

F

Formação, [109](#)

G

Gravidez, [88](#)

H

História, [98](#)
História da Educação, [157](#)

I

Igrejas protestantes, [268](#)
Inclusão, [258](#)
Inclusão Digital, [119](#)
Indivíduo, [109](#)
Informática, [119](#)
Interdisciplinaridade, [45](#), [78](#)
Intervenção psicopedagógica, [237](#)

J

Jogos cooperativos, [187](#)

L

Legado educacional, [98](#)
Leitura, [13](#), [78](#), [136](#)
Leitura literária, [194](#)
Letramento, [31](#), [109](#), [136](#)
Literatura, [194](#)
Lúdico, [229](#)

M

Meios Pedagógicos, [60](#)
Música, [209](#)

N

Novas tecnologias, [221](#)

P

Práticas docentes, [258](#)

Práticas pedagógicas, [143](#)

Professor, [31](#), [194](#)

Psicopedagogo, [237](#)

R

Recurso Tecnológicos, [221](#)

Repertório, [268](#)

T

Trajetória acadêmica, [78](#)

Tutor no Ensino, [249](#)

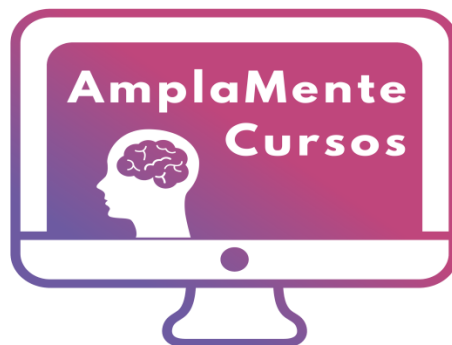
Tutoria em música, [249](#)

E-BOOK AMPLAMENTE: INCLUSÃO E LUDICIDADE NA ESCOLA
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-00-3 DOI: 10.47538/AC-2021.04

E-BOOK

AMPLAMENTE: INCLUSÃO E LUDICIDADE NA ESCOLA

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

ORGANIZADORES

Luciano Luan Gomes Paiva
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2021.04

ISBN: 978-65-89928-00-3

 (84) 99707 2900

 @editoraamplamentecursos

 amplamentecursos

 publicacoes@editoraamplamente.com.br



Ano 2021