

REVISTA AUTÊNTICOS

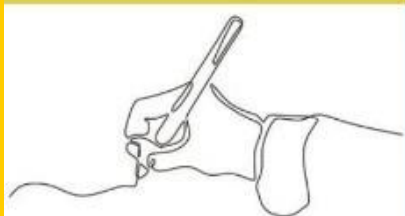
Volume 2 - Número 2

Março 2022

ISSN - 2675-9543



QUEM EDUCA NUNCA PARA DE APRENDER



revistaautenticos.com.br

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Maurício Amormino Júnior, CRB6/2422)**

R454

Revista Autênticos [recurso eletrônico] / [Editor Chefe] Fernando Piffer – Vol 2, n.2 (Mar. 2022) – São Paulo: Instituto P2G Educacional, 2021.

Bimestral

ISSN 2675-9543

Disponível em: <http://www.revistaautenticos.com.br/>

1. Educação Infantil. 2. Educação Inclusiva. 3. Ensino Lúdico.
4. Gestão Escolar. 5. Língua Portuguesa. 6. Formação Docente.
7. Psicopedagogia. 8. Alfabetização e Letramento. 9.
Neuropsicopedagogia. 10. TICs. I. Piffer, Fernando.

CDD: 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

www.revistaautenticos.com.br

E-Mail: contato@revistaautenticos.com.br

Rua Marquês de Lages, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP – CEP 04162-001 Fone (11) 2947-3283

EDITORIAL

“A doce e difícil arte de ser mãe e professora na atualidade”

No momento atual em que vivemos, ser mãe e professora se tornou um desafio ainda maior. Com a pandemia da Covid 19, o nosso lar se transformou em escola e em sala de aula.

Um olhar superficial poderia dizer que o home-office para as mães seria positivo, afinal, estaria tudo no mesmo espaço, mas não é o que tem sido verificado na prática. O que vemos é uma precarização na vida das mulheres porque, estando em casa, seu lar se transforma em um local de sobrecarga, no qual o trabalho “sem remuneração” acontece simultaneamente. Outro agravante é a internet que por vezes apresenta oscilação, convertendo a mãe-professora em uma verdadeira malabarista ao se aliar aos demais fatores que se misturam ao cenário de trabalho e residência. A família se torna parceira do trabalho remoto, os filhos e o esposo são auxiliares nas filmagens e participam das aulas como atores para que a aula gravada atinja os propósitos planejados.

Algumas mães-professoras já estão em sala de aula mesmo em meio à pandemia, pois algumas prefeituras consideram a educação como serviço essencial. Essa prática traz modificações e incertezas. Essa mãe-professora deixa sua família em casa e tem uma preocupação dobrada: Se ausentar após um longo período de aulas remotas, e o medo de levar um inimigo invisível para sua família. E ao retornar para o lar após um turno estressante, porém prazeroso, ainda terá de cumprir sua segunda ou terceira jornada: afazeres domésticos, preparo da alimentação, preparação de aulas, separação de materiais e relatórios. Assim, a ternura, o carinho e principalmente o amor são componentes essenciais, para que essa estrada seja trilhada com sucesso.

A mãe-professora muitas vezes é também esposa, médica, psicóloga, atleta e muito mais, pois, tanto no trabalho quanto no lar, necessita oferecer seu melhor sempre. Deve estar atenta pois ideias surgem o tempo todo, até mesmo nas horas da refeição sua criatividade a leva a pensar, quem sabe, num prato para preparar na escola, numa aula de culinária, por exemplo. Assim, malabarista, é um adjetivo que se encaixa perfeitamente neste contexto.

Como professora, ela participa efetivamente das tarefas escolares de seus filhos. De acordo com estudos, pais que também são professores acompanham melhor a vida escolar dos filhos, mas isso também é uma sobrecarga. Ela deve redobrar a atenção para não interferir em demasia na relação professor/aluno, nesse caso, o professor de seus filhos.

Um estudo sobre indicadores sociais das mulheres no Brasil, divulgado em 2018 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), traça um panorama das desigualdades de gênero na área da educação, saúde, participação na vida pública, direitos humanos e economia. Os dados mostram que as mulheres dedicam mais de 70% aos cuidados ou tarefas domésticas. Olhando para recortes regionais e raciais essa desigualdade se torna ainda maior. Todos estes dados só evidenciam que a nossa heroína é ela: a mãe-professora, que executa suas funções com destreza, espalhando como por magia alegria e exemplos, pois, ela sabe, o show não pode parar.

Cláudia Aparecida Duarte Silva, é formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação Especial e Deficiência Intelectual. Atua como professora na Rede Municipal da Cidade de São Paulo.

E-mail: claudiaduarte07@hotmail.com.br.

CONSELHO EDITORIAL

Elaine Cristina Piffer
Rosana Gomes
Luciana de Moraes
Alcinda Ponce
Jorge Longuine Palhares
Talita Spadoni Piffer
Cezira Antonelli
Yara de Paula
Cláudia Duarte
Fernando Piffer
Miriam Aparecida Silva

EDITOR CHEFE

Fernando Piffer

NORMALIZAÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS

Talita Spadoni Piffer

DIAGRAMAÇÃO

Daniel Lyrio Teixeira

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rosana Gomes

PROJETO GRÁFICO E DIGITAL

Daniel Spadoni

COPYRIGHT

Revista Autênticos. Instituto P2G Educacional, Volume 1, Número 1 (Janeiro, 2021) – SP

ISSN - VERSÃO DIGITAL

2675-9543

Publicação Bimestral coligada ao Instituto P2G Educacional. Exceto o Editorial, todos os artigos publicados refletem a opinião dos seus autores. A responsabilidade pelos conteúdos é exclusiva dos mesmos, sendo que não expressam, necessariamente, a opinião deste Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos conteúdos, desde que as fontes sejam devidamente citadas.

SUMÁRIO

05 – APROPRIAÇÃO DA VARIEDADE DA NORMA-PADRÃO DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA.

KEYLA FUNES

19 – FORMAÇÃO DOCENTE – O DESAFIO BRASILEIRO.

PRISCILA PUCETTI RODRIGUES KYT

24 – A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESAFIO DA ESCOLA PÚBLICA.

TALITA SPADONI PIFFER

39 – A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE NO CONTEXTO SOCIAL.

**FERNANDA APARECIDA DOS SANTOS
CASCARDI**

52 – A EDUCAÇÃO INFANTIL NUMA PERSPECTIVA ALFABETIZADORA.

**ALESSANDRA NEGRÃO DOMINATO BARROS
E VALERIA CRISTINA DOS SANTOS GOES**

66 – A NEUROPSICOPEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DIAGNÓSTICO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR.

**ADRIANA HILDEBRAND ARAUJO DE
MACEDO**

73 – ANÁLISE SOBRE A ATITUDE DIDÁTICO-METODOLÓGICA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO.

ERICSON TADEU SENNO

89 – A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.

ADELINA MAIA SOBRAL DA SILVA

98 – A MÚSICA NA ARTE DE EDUCAR.

CLAUDIA CONCEIÇÃO MORAES

102 – O USO DE BLOGS NA EDUCAÇÃO.

YARA CRISTINA NIERI

116 – A CONTRIBUIÇÃO PSICOPEDAGÓGICA A ALUNOS COM DIFICULDADE DE SOCIALIZAÇÃO.

EDI MARI CALONI

122 – O PAPEL DO ENSINO SUPERIOR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NÃO PEDAGOGOS.

ZAQUEU EMYDIO DOS SANTOS JUNIOR

127 – APRENDER BRINCANDO.

LUCIANA DE JESUS E SOUZA PEREZ



APROPRIAÇÃO DA VARIEDADE DA NORMA-PADRÃO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Keyla Funes

Formada em Pedagogia e com Especialização em Língua Portuguesa.

E-mail do autor: kevlafunes@gmail.com.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo investigar a apropriação do ensino-aprendizagem da norma-padrão na fase de cursinho pré-vestibular, preparatório para ENEM e concursos públicos. Percebe-se que há certa dificuldade dessa apropriação por parte dos alunos oriundos da escola pública. Para entender essa questão, optou-se por analisar o material didático disponibilizado aos alunos. Depois de uma análise e interpretação do conteúdo e sua metodologia do referido material referente à norma culta, chegou-se à conclusão que esse material concorre para contribuir com essa dificuldade, pois o conteúdo não é suficiente, há ausência da parte teórica, o ensino é fragmentado e descontextualizado. É necessário uma reformulação, reestruturação e ampliação de conteúdo desse material.

INTRODUÇÃO

Este artigo investiga a apropriação de conhecimento da variedade da norma-padrão por parte dos alunos que frequentam cursinhos. Essa questão surgiu de minha observação e reflexão, a partir de minha prática, como professora de Português em cursinhos pré-vestibulares, ENEM e concursos públicos, com relação ao ensino de português que compreende, entre outros, o ensino da norma-padrão, ou norma culta, que se refere às regras gramaticais, minha percepção é que há uma certa dificuldade nessa apropriação por parte de alguns alunos oriundos da escola pública. Até mesmo, porque alguns alunos chegaram a me relatar que haviam aprendido muito pouco a norma-padrão, por isso apresentavam essa dificuldade.

Para tentar entender minimamente uma das causas que possa explicar essa minha percepção, uma vez que tenho consciência que muitas variáveis concorrem e influenciam essa breve observação, tais, como nível de interesse por parte do aluno, a

obrigatoriedade por parte dos professores de utilizar o currículo oficial do governo do Estado de São Paulo, a questão disciplinar entre outras, escolhi analisar o material pedagógico de Língua Portuguesa para eles disponibilizado, o chamado Caderno do Aluno, que é por sua vez o Currículo Oficial da Secretaria da Educação do Governo do Estado de São Paulo, no aspecto norma-padrão.

O MATERIAL DIDÁTICO TAMBÉM CONCORRE COM O ENSINO-APRENDIZAGEM DA NORMA CULTA

O Ensino de Língua Portuguesa compreende uma rede complexa de fazeres. A língua é um fenômeno social que existe nas relações sociais, e o falante faz uso do código em diferentes situações sociais. Segundo os documentos oficiais e parâmetros curriculares oficiais, o objetivo maior da disciplina de Português é formar um leitor e produtor de textos em potencial. Dentro das variantes ou variações linguísticas, está a norma-padrão, ou norma culta privilegiada socialmente. Atualmente, defende-se o uso da gramática aplicada ao texto, sua ligação à sua produção de sentido e uso adequado das regras gramaticais em determinadas situações orais e escritas. No caso da escolaridade formal, com relação aos que cursam ou já cursaram o Ensino Médio, há documentos oficiais que estabelecem orientações curriculares que preveem seu ensino.

Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, tem-se: *“As ações realizadas na disciplina de Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. Isso implica tanto a ampliação contínua de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem. [...] Procura-se, dessa maneira, demonstrar a relevância dos estudos sobre a produção de sentido em práticas orais e escritas de uso da língua – e, mais amplamente, da linguagem –, em diferentes instâncias sociais; conseqüentemente, será apontada a importância de se abordarem as situações de interação considerando-se as formas pelas quais se dão a produção, a recepção e a circulação de sentidos. [...] O texto passa a ser visto como uma totalidade que só alcança esse status por um trabalho conjunto de construção de sentidos, no qual se engajam produtor e receptor [...] As variações encontradas no processo de produção e/ou recepção dos textos em suas múltiplas dimensões: (a) linguística, vinculada, portanto, aos recursos linguísticos em uso (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais); (b) textual, [...]; (c) sociopragmática e discursiva, [...]; (d) cognitivo-conceitual”.*

Dentre os Critérios de Correção do Exame Nacional (ENEM) das Redações, há um item destinado à norma culta, que está colocado no Guia do Participante voltado à Redação do ENEM: *“A primeira competência a ser avaliada no seu texto é o domínio do padrão escrito formal da língua. [...] Na escrita formal [...] deve-se evitar o emprego repetido de palavras, como “e”, “aí”, “daí”, “então”, próprias de um uso mais informal, para relacionar ideias. Por isso, para atender a essa exigência, você precisa ter consciência da distinção entre modalidade escrita e oral, bem como entre registro formal e informal. [...] no registro escrito formal, as frases precisam ter as informações completas, porque o leitor não conta com os dados da situação. A entoação, recurso expressivo importante da oralidade, e as pausas, que conferem coerência ao texto, são muitas vezes marcadas, na escrita, por meio dos sinais de pontuação. Por isso, as regras de pontuação assumem também essa função lógica de organização do texto. Na redação do seu texto, você deve procurar ser claro, objetivo, direto; empregar um vocabulário mais variado e preciso do que o que utiliza quando fala e seguir as regras prescritas pela norma padrão da Língua Portuguesa. Além disso, o texto dissertativo-argumentativo, por seu caráter formal, exige que alguns requisitos básicos sejam atendidos”* (GUIA DO ESTUDANTE, 2014 p. 11).

Devem ser considerados também os requisitos básicos do texto dissertativo-argumentativo que são: *A) ausência de marcas de oralidade e de registro informal; B) precisão vocabular; C) obediência às regras gramaticais de concordância nominal e verbal, de regência nominal e verbal; de pontuação; de flexão de nomes e verbos; de colocação de pronomes átonos; de grafia das palavras; de acentuação gráfica; de emprego de letras maiúsculas e minúsculas; e de divisão silábica na mudança de linha (translineação”* (GUIA DO ESTUDANTE, 2014 p. 11 a 13).

Além das prescrições da norma-padrão dentro do critério de correção da Redação do ENEM, há também questões objetivas que trazem aspectos gramaticais. Ainda que não apareçam muitas questões objetivas desse tema, deve-se lembrar que a concorrência é bastante grande e cada questão vale bastante. Vale lembrar que toda a prova é elaborada em norma-padrão, pois esta é a variante que unifica todo o território nacional.

Alguns concursos públicos e vestibulares, para além de dominar a regra, é exigida a exceção e o grau de dificuldade é maior. Normalmente, as questões de gramática são retiradas de um texto. São retiradas frases e a partir delas aplica-se a

regra, ou entendimento da regra, ou a interpretação, entre outras, além disso, podem ser pedidos ao aluno outros tipos de exercícios aplicados em frase.

De uma maneira geral, o ensino de Língua Portuguesa vem sofrendo mudanças, nas últimas décadas, principalmente com os avanços dos estudos da Linguística Textual, houve um acréscimo de conteúdo em geral no ensino da língua, tais como a introdução e ampliação de tipos e gêneros textuais, com preocupações da finalidade textual, seus possíveis interlocutores, ampliação dos estudos literários, a introdução de variedades ou variações linguísticas, todas com seu valor social, porém o ensino da norma-padrão continua sendo importante, pois é no espaço escolar que a maioria dos alunos tem a oportunidade de apropriar-se dela.

Em seu livro *Fracasso do Ensino de Português Proposta de Solução*, Eurico Back ao falar do ensino de Gramática, argumenta que: "*Saber gramática não é o objetivo essencial do ensino de português; a gramática é um meio para alcançar o domínio da expressão oral e escrita.*[...] *A gramática é útil para resolver dificuldades de expressão para aquele que sentir dúvidas, desde que saiba resolvê-las com auxílio da gramática. Interessa fazer os alunos aprenderem uma outra variedade da língua portuguesa, a norma culta. Há dois meios de se alcançar o domínio da norma culta, os quais sempre devem complementar-se: a leitura e a gramática. [...]* A norma culta é o fator de garantia da unidade nacional, é questão de segurança nacional. [...] Do ponto de vista gramatical, a aula compreende diversas fases: gramática aplicada por "correção" e por ampliação da linguagem do aluno; conhecimentos gramaticais; adequação da linguagem à situação social; reflexões sobre o uso da língua" (BACK xxxx, p. 147, 148).

CONTEÚDO E METODOLOGIA DO MATERIAL DIDÁTICO - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO.

Conteúdo do Caderno Aluno 1ª Série Ensino Médio 1º Semestre

- Recapitulação gramatical. Exercícios de localização de sujeito. (p. 27 e 28)
- Exercício de conjugação de verbo no pretérito perfeito do indicativo, concordando com o sujeito. (p. 28).
- Definição de adjetivo: os adjetivos caracterizam os seres e dão expressividade ao texto. Exercício oral de mudança de adjetivos e suas implicações em mudanças de sentido aplicados às frases. (p.42)

- Proposição de um exercício, em que os verbos foram retirados de um texto que explica o tema de uma exposição ocorrida em São Paulo, ofertaram-se três possibilidades de escritas da conjugação verbal.(p.62 e 64).

- Uso do presente do indicativo aplicado em quatro exercícios. (p. 64, 65, 66)

- Exercício de transformar período composto em período simples, substituindo a oração subordinada adjetiva. (p. 69).

- Exercício de transformar período composto em período simples, substituindo a oração subordinada substantiva por um adjetivo ou substantivo. (p. 69)

- Exercício de preencher a lacuna flexionando o verbo no tempo e no modo indicados. Havia os três modos verbais sendo requisitados. (p. 73).

- Exercício sobre o uso dos verbos no presente do indicativo, retirado de um texto. E o emprego correto de verbo em um exercício de alternativa. (p. 74)

- Exercício sobre o modo verbal que predomina em uma fábula. Outro exercício o porquê do uso de um tempo verbal em uma frase e não outro.(p. 99)

- Exercício sobre as características dos tempos verbais: pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, seu uso e exemplos. (p. 100 e 101).

- Texto teórico sobre o uso de dimensão afetiva do verbo no pretérito imperfeito do indicativo. (p. 101).

- Exercício que propõe a mudança do verbo no presente do indicativo para o pretérito, em uma poesia de Álvaro de Campos e, em seguida, listar a diferenças ocorridas. (p. 101 e 102).

Análise e interpretação

Já que todo o 1º semestre, praticamente, foi dedicado ao ensino de verbos, poderiam ter ampliado seu ensino ensinando outros tempos e modos verbais. O enfoque de uso prioritário dado aos tempos pretérito imperfeito e perfeito e em alguns momentos o presente do indicativo, não contemplou todas as possibilidades de uso desses tempos. Para ampliar esses conhecimentos, há uma abordagem bem ampla desses aspectos na Gramática Contemporânea da Língua Portuguesa, de José de Nicola e Ulisses Infante, nela, aparece também o Aspecto Verbal, que não é muito comum nas gramáticas. Isso contempla a gramática aplicada ao texto e sua geração de sentido.

Outro elemento referente ao verbo que se constatou foi a ausência de grafia de verbos regulares e, principalmente, irregulares. Da estrutura verbal, dos tempos verbais derivados que advém dos tempos primitivos, para a compreensão de determinadas grafias, por exemplo, do verbo o verbo vir e ver no futuro do subjuntivo, que são cobrados em provas de vestibulares e concursos públicos. Também a respeito desse aspecto na

obra Gramática Contemporânea da Língua Portuguesa, de José de Nicola e Ulisses Infante, há uma explicação bastante esclarecedora.

Houve a apresentação da classe morfológica do adjetivo, nesse momento, poder-se-ia apresentar as outras classes de palavras, suas características, flexões e diferentes performances na frase e suas gerações de sentido. Dessa forma, o aluno se apropriaria das dez classes morfológicas para que futuramente ao introduzir os estudos sobre sintaxe, o aluno já obteria a conexão entre essas duas partes da gramática.

Nota-se a ausência de teorias sobre os conteúdos, há apenas exercícios fragmentados. Dever-se-ia ofertar a teoria para que o aluno pudesse recorrer a ela na resolução dos exercícios.

Outra sugestão com relação ao ensino de verbos, é que ele deveria ser explicado a partir de textos, o que Franchi, em seu artigo *Mas o que é mesmo “gramática”?*, explica que a gramática está dentro do texto e, ao se atentar para as estruturas textuais, ensina-se gramática de maneira contextualizada, evidenciando que saber gramática é dominar os princípios pelos quais se constroem as expressões da língua.

Conteúdo do Caderno Aluno 2ª Série Ensino Médio 1º Semestre

- Exercício sobre uma determinada oração e sua classificação: explicação, adversidade ou condição, lugar ou tempo. Estudando o período simples e o composto, análise de um anúncio para determinar o tipo de período e frase. Exercício de divisão de orações e destaque de verbos. Exercício de indicar a relação que o conectivo estabelece entre as orações (p.10, p. 11 e p.12).

- Exercício de análise da função desempenhada pelos conectivos (introduz argumento, acrescenta argumento, introduz conclusão, introduz uma ideia contrária), isso estava disposto em um quadro e os elementos deveriam ser retirados parágrafos. (p. 22 e 23).

- Exercício de resolver palavra cruzadas, a partir de um texto com as palavras em destaque. Exercício de escolha do uso da conjunção pertinente. (p. 23, 24 e 25).

- Exercício sobre predicado nominal, sujeito posposto, paralelismo sintático. Exercício sobre valores do predicado nominal: intelectual ou emotivo. (p. 49, 50 e 51)

- Exercício em forma de tabela a respeito de predicado verbal, nominal e verbo nominal, apresentando as nomenclaturas dos verbos em análise sintática: VL, VI, VDT, VTDI. Exercício sobre período simples e composto e suas características. (52 e 53).

- Exercício de reformulação de um trecho de um conto de Rubem Braga que estava em período simples e deveria ser transformado em período composto. Outro

exercício consistia em reunir duas frases em uma utilizando a conjunção adequada. Exercício de transformação de período simples em período composto. (p. 54 e 55)

- Exercício de identificação da relação das ideias por meio dos conectivos. (p.83).

- Exercício assinalar a conjunção sinônima. Identificar a ideia expressa pela conjunção, e a partir de um texto continuar as frases iniciadas com final retirado do texto. (p.86).

- Exercício de continuação da frase a partir do início dado. (p. 95).

Análise e interpretação.

Tecnicamente o semestre abordou algumas conjunções e alguns pronomes relativos, por meio diretamente de exercícios aplicados em frases.

De uma maneira geral não se trabalhou com nomenclaturas do tipo: Orações coordenadas sindéticas e assindéticas, Oração subordinada Adverbial, Oração Subordinada Adjetiva. Não que isso fosse uma questão *sinequa non*, todavia seria mais uma possibilidade de entendimento, além disso, em muitas provas, ainda se contemplam as nomenclaturas.

Trabalhou-se um semestre com conjunções, todavia há ausência total das conjunções integrantes, e o único pronome relativo trabalhado foi o pronome relativo "onde".

Outro fator relevante foi a ausência de exercícios de aplicação das conjunções e pronomes relativos em textos para mostrar as conjunções e pronomes relativos como elementos de coesão. Estavam aplicados somente em frases.

Em seu artigo Mas o que é mesmo “gramática”?, Franchi explica que a gramática está dentro do texto e, ao se atentar para as estruturas textuais, ensina-se gramática de maneira contextualizada, evidenciando que saber gramática é dominar os princípios pelos quais se constroem as expressões da lingual.

Verificou-se que há a ausência de exercícios de conjunções e pronomes relativos como sinônimos, para ampliar o vocabulário para utilizá-los em produções textuais.

Sobre a introdução do predicado nominal, foi interessante o aspecto do predicativo, por meio da interpretação a respeito do valor do adjetivo: intelectual e subjetivo. Mas na continuidade, havia um exercício que era de completar um quadro, onde havia nomenclaturas que precisava de um domínio anterior (VI, VTD, VTDI, VL). Não havia explicação sobre o que significavam aquelas nomenclaturas, além disso,

poderiam ter dado outras explicações para apresentar os predicados, sem necessariamente, utilizar-se das abreviações sem explicação. Novamente, tem-se um estudo fragmentado e descontextualizado do elemento gramatical.

Novamente, observa-se que há uma ausência de teorias sobre os conteúdos, parte-se de exercícios. Dever-se-ia ofertar a teoria para que o aluno pudesse recorrer a ela na resolução dos exercícios.

Costa, em sua resenha sobre o artigo “O uso de relações semânticas na análise gramatical e um exemplo de análise e de argumentação em sintaxe, escrito em parceria com Esmeralda Vailati Negrão e Ana Lúcia Muller, retoma a argumentação dos autores, dizendo que os linguistas procuram mostrar a relação existente entre a estrutura sintática e a estrutura semântica da língua, já que nenhum estudioso dessa área deve deixar de considerar os aspectos semânticos que certamente estão envolvidos nos fatos gramaticais.

Como o que vem anunciado como tema é a coesão textual, ao invés de se trabalhar apenas com os operadores lógicos, os conectivos (conjunções e pronomes), poderiam ter ampliado o estudo para toda possibilidade dos elementos coesivos, trabalhar com as possibilidades dos elementos de coesão e conseqüentemente com a coerência.

Esses dois conteúdos (coesão e coerência) não serão trabalhados, segundo pesquisa, no Caderno do Aluno. Os elaboradores do Caderno do Aluno poderiam trabalhar com dois livros especializados que são referência para concursos públicos e vestibulares, da autoria de Ingedore G. Villaça Koch, a obra “A Coesão textual, da editora Contexto, e outro livro de coautoria de Koch com Luiz Carlos Travaglia. “A Coerência Textual”, também da editora Contexto. Estes livros também são indicados em concursos para professores.

Conteúdo do Caderno Aluno 3ª Série Ensino Médio 1º Semestre.

- Exercício: - "De acordo com a norma padrão da língua portuguesa, complete as seguintes palavras com: **G** ou **J**; **S** ou **Z**.(p.06).

- Exercício: Porque escrevemos com letras diferentes palavras que são pronunciadas com os mesmos sons. Para responder, pesquise em uma gramática ou na internet. (p. 06).

- Exercício: Que regra gramatical explica o uso do **Z** nas palavras a seguir. Se preciso, consulte uma gramática. Palavras: beleza, tristeza, madureza, franqueza e esperteza. (p.06).

- Exercício: Reescrita, na norma-padrão, de um bilhete escrito por um funcionário a seu chefe. (p. 08).

- Exercício sobre silepse de número, justificativa da transgressão gramatical. (p. 08).

- Exercício sobre a concordância do verbo ser no singular, sobre quem recaí a ênfase, se no sujeito ou no predicativo. (p. 09).

- Exercício sobre a opção de um sujeito composto ou sujeito simples acompanhado de adjunto adverbial de companhia, qual das duas frases daria ênfase ao sujeito de forma individualizada. Exercício com sujeito composto, cujo núcleo era constituído por palavras sinônimas e a concordância era com o verbo no singular e no plural. Nesse exercício o aluno teria de identificar a diferença de sentido das opções. (p. 09).

- Exercício de preencher lacunas, cujo texto era a teoria sobre o vocativo. foram apresentadas doze palavras, mas só seis palavras preencheriam as lacunas. (p.09).

- Exercício que propunha procurar mais dois vocativos no bilhete do funcionário para o chefe. Exercício de completar um quadro com vocativos informais e mostrando sua situação de uso. (p.10).

- Exercício de reescrita, na norma culta, de um bilhete de uma funcionária para sua supervisora. (p. 11)

- Exercício sobre pontuação, dados os elementos que fariam parte da frase, o aluno ora teria de colocar um elemento como sujeito, ora como vocativo, utilizando a pontuação correta. (p.12)

- Exercício onde o aluno teria de responder o que era cobrado da disciplina de português nos vestibulares e no ENEM. Exercício que recapitulava o aprendizado da 2ª série sobre período composto, apresentaram cinco frase com destaque nas conjunções e ela teriam de ser relacionadas às ideias apresentadas. (p.13, 15 e 16).

- Exercício de identificação das relações mantidas pelos conectivos em destaque. Exercício sobre período composto, onde o aluno teria de identificar os verbos ou as locuções verbais e destacar os conectivos. Exercício de identificação dos períodos por coordenação ou por subordinação. (p. 58).

- Exercício de identificação da estrutura: Sujeito + verbo (locução verbal) + complementos ou predicativos, nas frases dadas. (p. 62).

- Reescrita de um texto sobre modernidade. Exercício de retirada de conectivos que sejam desnecessários ao texto. (p. 73).

- Exercício para identificar a inadequação do uso de verbo reflexivo. (p. 74 e p. 75).

- Exercício para reconhecimento das orações coordenadas nas frases dadas. Exercício de reescrita da frase para colocar a frase em ordem direta: Sujeito - verbo-complementos ou predicativos do sujeito ou do objeto. (p.75 e p. 81).

Análise e interpretação.

Antes de introduzir o exercício de ortografia do uso de g ou j; s ou z, vieram duas perguntas que o antecederiam referente ao uso adequado da língua em diversos grupos sociais, uma delas, chamou a atenção pois perguntava-se ao aluno o seguinte: "Apenas o bom uso da gramática garante a eficiência das relações entre trabalho e linguagem?". Esperava-se que o aluno respondesse que não necessariamente, mas, em seguida, a proposta vem com exercícios de ortografia reforçando que se tratava da norma-padrão.

Depois veio o exercício sobre porque algumas palavras que são pronunciadas com os mesmos sons eram grafadas de maneiras diferentes e também pedia para que os alunos explicassem o uso da letra z em determinadas palavras. A observação crítica a respeito dessa introdução da gramática, como norma-padrão, foi um tanto incoerente, pois pergunta uma coisa direcionando resposta dos alunos para que o uso de regras gramaticais não assegurava uma eficiência comunicativa, depois colocam exercícios de ortografia descontextualizada de uma situação comunicativa.

Além disso, os alunos teriam de recorrer a gramáticas que contivessem essa parte histórica ou a gramáticas que aprofundavam-se em questões menos acessíveis a um público comum, ou seja, leigo. Há algumas questões gramaticais, como essas que foram perguntadas, que para serem respondidas, até mesmo por parte de profissionais da área demandam uma gramática mais completa, como é o caso da obra Nossa Gramática Teoria e Prática, de Luiz Antonio Sacconi, da editora Atual. Essa indicação é feita pois, nela, há muitas explicações que não se encontram em gramáticas mais recentes, tais como a informação em: "Não há nada entre mim e ele.", para explicar o uso de eu e mim, nesse caso, a função sintática de "entre mim e ele" é a de adjunto adverbial de reciprocidade, poder-se-ia apresentar uma série de exemplos para justificar seu uso, no entanto isso não se faz necessário.

Há momentos no ensino da gramática que se faz necessário o domínio de grande parte do conhecimento dos elementos gramaticais para saber utilizar, por exemplo, o eu e mim, o que muitas vezes a explicação de fazer a ação e receber a ação não são suficientes, como o exemplo dado acima. Propõe-se que já que se tratou de dois pontos de ortografia, que se mostrassem outros casos em que ocorrem dúvidas e os norteassem com o mínimo de regras existentes.

Outro ponto que consideramos no mínimo estranho, é a mudança da ortografia para a sintaxe com relação à concordância, um caso de silepse, transgressão gramatical de número em prol da ideia, outro uso do verbo "ser" na concordância que se configura um caso à parte, pois o verbo ser tem suas regras próprias de concordância, além disso, havia um caso de sujeito composto, sendo o núcleo composto por palavras sinônimas, em que o verbo tanto poderia estar no plural como no singular e outro caso em que o sujeito composto tem um efeito de sentido e o núcleo acompanhado de adjunto adverbial de companhia teria outro.

Novamente, reitera-se a necessidade de apresentar todas as regras de concordância verbal e não apenas alguns casos, além disso, antes da regra de concordância esclarecer o que é sujeito e seus tipos e até mesmo as orações sem sujeito que entram na regra de concordância, pois em seguida viria um exercício sobre vocativo, o que seria muito pertinente para se estabelecer a diferença entre sujeito e vocativo. Novamente, pode-se observar opção pela descontextualização e a fragmentação do ensino da gramática.

Para abordagem do vocativo, há um texto da teoria sobre vocativo, esse texto vem com algumas palavras retiradas do texto teórico, seis palavras que deveriam ser recolocadas a partir de um conjunto de doze palavras. Talvez se devesse ter colocado um exemplo primeiro e depois pedir que se preenchessem as lacunas para realização desse exercício. Uma vez que não ficou clara a intenção, pois o exercício apareceu do nada. Outra coisa que poderia ser feito de maneira diferente é o exercício de vocativos informais, em que se poderia utilizar a gíria, o recomendável seria introduzir, nesse momento, os pronomes de tratamento utilizados na norma culta, não reforçar um conhecimento que a maioria já domina, a linguagem informal, gíria ou "internetês".

Mais uma vez chamamos a atenção para a ausência de teorias sobre os conteúdos, parte-se de exercícios. Dever-se-ia ofertar a teoria para que o aluno pudesse

recorrer a ela na resolução dos exercícios ou mesmo ter onde recorrer para tirar possíveis dúvidas.

Sobre o conteúdo de recapitulação da 2ª série, a respeito de conjunções e pronomes relativos, como já se observou no Caderno do Aluno da 2ª série faltaram as conjunções integrantes, que introduzem as orações subordinadas substantivas e os pronomes relativos que aparecem nos exercícios da p. 58, bem como não houve nenhum exercício na 2ª série que pedisse a identificação de período por coordenação ou subordinação. Outra coisa que chama a atenção é que esses exercícios são colocados entre textos sobre literatura ou temas redacionais, mas as frases não se ligam aos temas em que esses exercícios aparecem.

O exercício sobre a retirada dos conectivos do texto que eram desnecessários no texto, é interessante, todavia não foi mostrado anteriormente esses elementos de coesão colocados em um texto, como já havia sido observado no Caderno do Aluno da 2ª Série. Seria pertinente que se mostrasse o uso das conjunções e pronomes relativos nos textos para mostrar o desenvolvimento da coesão.

No final do semestre, há um exercício de ordem direta da frase em português, que demandaria um conhecimento e domínio da função sintática do que está sendo pedido. Daí, a importância de um ensino que contemple o maior número de informações da fonologia, morfologia, da sintaxe e da semântica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que se tenha investigado apenas o material da escola pública do Estado de São Paulo, referente ao 1º semestre, pode-se perceber a ausência de um ensino de gramática mais completo que dê conta das exigências de conteúdo dos vestibulares, ENEM e concursos públicos. Um dos problemas do ensino da língua, da atualidade, de uma certa corrente de estudiosos do ensino da Língua, é qualificar o ensino de gramática tradicional como insuficiente e mecanicista, muitos desses profissionais retiram vários conteúdos gramaticais dos materiais pedagógicos, que elaboram, ao invés de aumentar o número de aulas para ampliar o ensino de gramática, contextualizando em situações de uso e aplicada ao texto, bem como trabalhando com seu aspecto gerador de sentido, diminuem seu ensino.

Todavia a gramática, com suas regras, sua geração de sentido, seu entendimento, continua sendo exigida nas etapas de ingresso de continuidade de ensino

ou acesso a um emprego. Moura em seu artigo *Análise Crítica do Artigo de Criatividade e Gramática* do linguista Franchi, chama a atenção para esse problema do ensino de gramática, quando discorre sobre o desejo de alguns professores de "expulsar" a gramática da escola, ou então reduzir maximamente seu papel no ensino da língua, está assentada em uma visão equivocada de linguagem e conseqüentemente da gramática, o autor propõe uma mudança no ensino que deve se transformar em uma atividade criadora. Segundo ele, a criatividade é uma atividade que trabalha com regras.

As regras existem porque é uma prática social compartilhada, por ser uma atividade eminentemente social, a linguagem se baseia em regras. Entretanto, as regras são abertas à criatividade. A criatividade é própria da práxis, de modo que, quanto mais o falante domina os recursos expressivos de uma gramática, mais ele pode ser criativo. Parece que, de uma maneira geral, alguns teóricos e elaboradores de materiais pedagógicos estão indo para o caminho da minimização do ensino da gramática, negligenciando o direito de uma parte de alunos ao acesso à norma-padrão. O que se desenha é uma espécie de preconceito contra esta norma. Há pouco conteúdo envolvendo essa norma, prova disso é a pouca quantidade de assunto abordados em um semestre do material analisado, como já foi dito anteriormente e a ausência da parte teórica dos assuntos.

Depois de um levantamento do conteúdo ofertado nos Cadernos dos Alunos da rede pública estadual, que compõe o currículo oficial, de como vem sendo pedidos os exercícios, entre outros, e por meio de uma análise e interpretação dessa proposta pedagógica, percebeu-se a ausência da parte teórica dos conteúdos, da apresentação fragmentada e descontextualizada dos conteúdos gramaticais, oferecidos aos alunos das escolas públicas, chegou-se à conclusão, entre outros fatores que concorrem para as dificuldades dos alunos com relação ao ensino-aprendizagem da norma-padrão, que o material destinado aos alunos concorre para contribuir com essa dificuldade, pois o material se configura como insuficiente diante das exigências dos vestibulares, ENEM e concursos públicos.

Uma questão pertinente a ser levantada, para encerrar esse artigo, é pensar se os elaboradores desse material pedagógico contratado pela Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulodesconhecem o grau de exigência da norma-padrão, ou norma culta, das instituições ligadas ao próprio governo de estado, por exemplo, como a VUNESP que é responsável pela elaboração de prova de ingresso à Academia Barro Branco, as provas da FUVEST, UNICAMP, FATEC e até mesmo concursos públicos para ingresso como servidor público do Estado de São Paulo.Faz-se necessário

para solucionar esse problema, reformular, reestruturar e acrescentar conteúdo no material didático do ensino de gramática, a partir de uma observação atenta às cobranças de vestibulares, ENEM e concursos públicos.

REFERÊNCIAS

BACK, Eurico. **Fracasso do Ensino de Português Proposta de Solução**. Petrópolis: Vozes. 1987.

COSTA, Juliana Melo da. Resenha POSSENTI, Sírio (org.). **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola, 2006. Revista Novas Letras.in <https://sites.google.com/site/revistanovasletras/edicao-2011/mas-o-que-e-mesmo-gramatica> Acesso em 25/03/2014).

INFANTE, Ulisses, NICOLA, José de. **Gramática Contemporânea da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione. 1991.

INFANTE, Ulisses, NETO, Pasquale Cipro. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione. 1999.

KOCH, Ingedore G. Villaça & TRAVAGLIA, Luiz Carlos, **“A coerência textual”** – São Paulo – Contexto, 1992.

KOCH, Ingedore G. Villaça, **“A coesão textual”**. – São Paulo – Contexto, 1992.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO - Caderno do Aluno Ensino Médio, **1ª Série, Volume 1**, Língua Portuguesa, Literatura e Linguagens.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO - Caderno do Aluno Ensino Médio, **2ª Série, Volume 1**, Língua Portuguesa, Literatura e Linguagens.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO - Caderno do Aluno Ensino Médio, **3ª Série, Volume 1**, Língua Portuguesa, Literatura e Linguagens..

MOURA, Eronildes Maurílio de Mello. **“Análise crítica do Artigo Criatividade e Gramática de Carlos Franchi”**. Caderno de Estudos Linguísticos Campinas 97-107, Jan/jun - 1992.in (file:///C:/Users/Cassia/Downloads/2756-9001-1-PB.pdf, Acesso em 25/03/2014).

SACCONI, Luiz Antônio, **“Nossa Gramática: Teoria e Prática”**. – São Paulo – Atual, 1995.



FORMAÇÃO DOCENTE – O DESAFIO BRASILEIRO

Priscila Puccetti Rodrigues Kyt

Formada em Pedagogia, em Letras Português/Inglês, com Especialização em Alfabetização e em Educação Empreendedora.

E-mail: pri.puccetti@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo principal apresentar algumas reflexões levantadas em investigação de natureza teórico-bibliográfica sobre as políticas de formação docente em nosso país, a partir de uma visão dialética e posteriormente reflexiva, usa-se a linha histórica para ilustrar a formação do docente brasileiro. Por fim, levanta a questão do papel fundamental do professor na sociedade contemporânea, como agente transformador.

INTRODUÇÃO

Ninguém nasce sabendo o que o futuro lhe aguarda, as nossas vivências, experiências nos fazem e constituem aquilo que hoje somos. Sem dúvida tais vivências influenciam na profissão que escolhemos, no caminho que seguimos. Chauí (2001:340) afirma que reproduzimos aquilo que faz parte do cotidiano. Mas quais escolhas tornam-se cruciais na formação de um professor? O que o torna um bom profissional?

Esse ensaio visa uma reflexão sobre o tema e como seus preceitos se tornam indispensáveis à sociedade.

O que observamos é que muitas vezes os cursos de formação de docentes não preparam seus alunos para o trabalho para a sala de aula, se prendem em conteúdos padrões não se adequando à realidade.

Quando formado o novo professor se vê confuso, pois se defrontam com muitos dizeres sobre sua prática, com alocações sobre a educação, esses discursos criticam sua maneira de atuar em sala de aula e a escola, como reprodutora de desigualdade, dá eco às preposições.

O papel de um professor para sociedade democrática é a formação do ser humano, estimular a criticidade, instruir cidadãos para que eles sejam capazes de se portar e agir nas mais diversas situações com o meio. Esse docente deve ter uma visão ampla e diversificada de mundo para que possa cultivar nos seus alunos esse olhar

crítico, capaz de mudar a sua sociedade! Não somente diz para o aluno pensar, mas o conduz a pensar por conta própria, o aluno como sujeito da sua aprendizagem.

O ideal serial que professor se politizasse, conhecendo o aspecto histórico da formação do professor no Brasil desde a nossa colonização até os dias atuais, pois só mudaremos o futuro com o entendimento do que já vivemos no passado e com visão crítica do nosso presente, onde quantidade é antônimo de qualidade.

Desde o início o que vemos que a Educação é para poucos, o ensino universitário é para elite dominante, muitos anos após a colonização, com a chegada da corte portuguesa em nosso país é que começam a aparecer indícios desse surgimento, na cidade do Rio de Janeiro. Esse nível de instrução nasce no Brasil como um modelo de instituto isolado e de natureza profissionalizante, destinado essencialmente a atender os filhos da aristocracia, que não podiam ir estudar no Velho Mundo devido ao bloqueio pela esquadra napoleônica. (SOUZA, p. 11, 1991)

Com moldes de Portugal, nossa pátria mãe, um país contra a reforma, vale ressaltar, um atraso muito grande foi ecoando nas terras brasileiras. A educação e formação era restrita para poucos, com moldes arcaicos, e a construção da formação docente ficou comprometido. A universidade era para formar doutores (médicos e advogados) ou formações diretamente ligadas à proteção militar da colônia, como exemplo desses moldes é a criação da Academia de Marinha em 1810. Com a proclamação da República 1889, muitos dizeres rondavam a contemplação de uma universidade brasileira, porém a protelação aconteceu por mais duas décadas. Segundo muitos historiadores, devido ao receio dos positivistas: proliferação idealista ou disseminação do ensino católico.

Em 1920 é que se consolida a criação da universidade no Brasil, no Rio de Janeiro com a união de diversas escolas de nível superior. Porém, foi no ano de 1934 com surgimento da USP, que começam abrir-se o leque da preparação para diversas áreas, dentre elas a indústria e a administração pública. A formação dos professores, no entanto, permanece nula.

FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

Para Paulo Freire: "...Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática".

A formação de professores no Brasil era permeada de amadorismo, não existiam cursos específicos para sua formação, esses professores aprendiam sozinhos,

geralmente na prática, como lecionar. Um dado importante a ser observado é o surgimento das escolas normais apenas no século XIX, como anteriormente citado o pensar sobre Educação só ocorreu após a Proclamação da República.

Foi após a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 4.024, de 1961 -, que o primeiro Plano Nacional de Educação nasceu em 1962. Após esse pensar surgiram muitos complementos com a meta de acabar com analfabetismo em nosso país.

Em 2001 com a aprovação do novo plano para a Educação é que se começa a pensar na ideia de qualidade na formação dos professores. Como por exemplo, a formação mínima para os professores atuantes na Educação infantil. Esse plano estabelece metas para que cada vez mais os professores se aperfeiçoem e busquem a formação, apesar de ter gerado um desconforto na época, hoje, segundo dados do MEC, dos mais de dois milhões de professores atuantes no Ensino Fundamental de nível 1, apenas 1,7% deles não possuem nenhuma formação específica para a área.

A busca pela formação docente abre um novo horizonte ao professor, o conhecimento os liberta, ele pode tornar-se reflexivo, aplicar seus novos saberes em suas práticas diárias, em um processo para uma aprendizagem significativa, isso quer dizer que os professores que possuem embasamento teórico passam mais segurança aos alunos.

Por isso, explico a necessidade das práticas formativas de educadores em nosso dia a dia, pois a teoria deve ser aliada à prática, pois só dessa maneira haverá uma compilação entre conceito e aplicação. Certa vez fui a uma palestra onde Gabriel Junqueira, estudioso sobre Educação e autor de diversos livros para a Educação Infantil e ele nos disse: “Nada mais prático que uma boa teoria”, esse pensamento resume que sem a teoria sem a prática vira um carro sem motor e vice - versa. Loris Malaguzzi (1920-1994) nos diria que a metáfora da escola são os pedais de uma bicicleta, princípio do equilíbrio entre teoria e prática. O professor deve sempre buscar conhecimento, esse novo olhar é para reavaliar, ajustar-se às diversas situações, experimentar o novo. O professor é formador de uma sociedade. Mas quem é o novo professor?

No Brasil, há uma predominância feminina dos ingressantes nos cursos de docentes, isto há uma associação com o papel do professor e papel maternal de ensinar, principalmente nos anos iniciais escolares (Educação Infantil e Ensino Fundamental). Também é preciso levar em consideração o perfil socioeconômico desses ingressantes, oriundos, na maioria dos casos, de escolas públicas. Muitas vezes, as universidades

precisam suprir necessidades extras, que já deviam estar incorporadas ao um aluno que acabou de sair do nível médio.

Agora, voltemos a pergunta inicial como sair dessa encruzilhada: de atrasos na implementação universitária, demora na preocupação na formação continuada de docentes, na falta de preparo dos alunos que chegam aos cursos de formação de professores?

A resposta parece imprecisa e inalcançável, mas é claro que os investimentos na educação precisam ser mais altos, os dados mostram que, em 2016, o Brasil investiu 4,2% do Produto Interno Bruto (PIB) na área de educação, do ensino fundamental ao médio e técnico. O percentual está acima da média dos países da OCDE (3,2%) para o mesmo ano, mas o investimento proporcional por aluno é inferior à média dos países desenvolvidos, enquanto a Islândia por exemplo investe 8,0%.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investe-se pouco nos alunos das séries iniciais e os alunos chegam ao ensino universitário com cada vez mais defasagem, que fica impossível saná-las em um espaço mínimo de tempo (3 ou 4 anos), investir nos anos iniciais é fundamental para preparar o aluno para o ensino acadêmico, em setembro de 2006 foi divulgado um relatório pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os dados são absurdos verifica-se que o Brasil investe 127% do seu PIB per capita em um aluno universitário e apenas 18% no seu aluno de ensino fundamental. Esse dado levanta o paradoxo da nossa nação, se o Brasil quer realmente um ensino de qualidade com professores reflexivos é imprescindível essa mudança de foco, pois dessa forma o aluno terá subsídios para chegar ao ensino universitário e cada vez mais se formarão professores de qualidade, atuantes e responsáveis com a sociedade. Isso é valorizar a profissão de professor, elevá-la, para isso é necessário, investir desde muito cedo, tanto na educação para os alunos, quanto à formação continuada dos docentes atuantes.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.L.A. **“História da Educação”**. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 1989.

ARROYO, Miguel G. **“Fracasso/sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos”**. Em Aberto, Brasília, v.17. n. 71. p. 33-40, jan., 2000.

AZEVEDO, Janete Lins. **“O Estado, a política educacional e a regulação do setor Educação no Brasil: uma abordagem histórica”**. In: Gestão da educação: impasses, respectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000. p. 17-40.

BRASIL. Lei nº 4.024/1961 (Fixa as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**).
Lei nº 5.692/1971 (Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.
Lei nº 9.394/96 (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

CHAUI, Marilena. “**A Universidade pública sob nova perspectiva**”. Revista brasileira de educação, v. 24, p. 5-15, 2003.

FREIRE, Paulo. “**Pedagogia da autonomia**”. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. “**Pedagogia do Oprimido**”. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1994.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. “**A recomendação da OIT/UNESCO de 1966**” Relativa ao Estatuto dos Professores e a Recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Organização Internacional do Trabalho, 2008.

PROJECT ZERO. “**Tornando visível a aprendizagem: Crianças que aprendem individualmente e em grupo**”. Tradução Thais Helena Bonini. São Paulo: Phorte , 2014. 326 p 87.

SOUZA, N. I. “**Organização Saudável: Pressupostos Ergonômicos**”. 2005. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.



A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA

Talita Spadoni Piffer

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação Infantil e Cultura.

E-mail: talitapiffer@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho buscou responder a seguinte questão: É possível uma educação com qualidade na escola pública desde a educação infantil? Para tanto alguns autores e documentos foram consultados para fundamentar o artigo, especialmente: Zabalza (1998) e os documentos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (Brasil, 2009) e Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (São Paulo, 2015). Estas referências apontam que a qualidade está pautada em diversos parâmetros que precisam ser avaliados e analisados regularmente como: gestão, espaços, interações, formação e currículo, por exemplo. Estes documentos mostram a importância da autoavaliação participativa e do planejamento que é feito após a percepção dos problemas relacionados. Desta forma será possível buscar melhorias e promover mais qualidade no atendimento oferecido para os bebês e crianças, que são atendidos nas instituições de educação infantil.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata sobre qualidade na educação infantil e sobre os desafios da escola pública na cidade de São Paulo. A questão de pesquisa que se pretende responder é a seguinte: “É possível uma educação de qualidade desde a educação infantil?”. Desta forma, o objetivo geral do trabalho é corroborar a ideia de que a educação infantil na escola pública municipal paulistana pode ter muita qualidade, com base em seu modelo de auto avaliação. Os objetivos específicos são: Identificar o conceito de qualidade na educação infantil e apresentar os indicadores de qualidade do MEC (Ministério da Educação e Cultura) e confrontá-los com os indicadores de qualidade da educação infantil de São Paulo.

Esse trabalho se justifica para avaliar e promover a educação infantil nas escolas públicas de São Paulo, visto que a rede particular não é acessível para todos. Esta etapa da educação é de fato muito importante para todos, pois nos anos iniciais da vida as crianças aprendem, se desenvolvem e produzem cultura. A educação é transformadora. Assim sendo, esta pesquisa pretende avaliar e promover práticas assertivas e os desafios presentes nas escolas e centros de educação infantil do município de São Paulo.

Este estudo trata-se de uma pesquisa feita por meio de levantamento teórico bibliográfico. As referências utilizadas foram as seguintes: Livro: Qualidade em educação infantil, de Miguel Zabalza, Também utilizamos os Indicadores de qualidade da educação

infantil elaborado pelo MEC, e os Indicadores de qualidade da educação infantil paulistana, estruturadas em três segmentos:

“Qualidade: desvelando o conceito e suas potencialidades na educação”. Neste tópico, definiremos o conceito de qualidade de educação infantil com base no livro “Qualidade em Educação Infantil” organizado por Miguel A. Zabalza; “Indicadores de qualidade: uma proposta do MEC”, documento escrito em 2009, da esfera nacional; nessa sessão apresentaremos a proposta de avaliação da educação infantil feita pelo MEC; “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil Paulistana”, que mostra o trabalho desenvolvido pela prefeitura de São Paulo ao avaliar a qualidade da educação infantil, com apoio de toda comunidade escolar.

QUALIDADE: DESVELANDO O CONCEITO E SUAS POTENCIALIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme o dicionário Aurélio, qualidade é “maneira de ser boa ou má de uma coisa; superioridade, excelência; aptidão, disposição feliz...”. Nesta sessão definiremos o conceito de qualidade em educação, especialmente em educação infantil.

Para o autor Miguel Zabalza, existem três dimensões básicas e quatro vetores da qualidade na educação. A primeira dimensão é qualidade vinculada aos valores, precisa representar e conter elementos valiosos. A segunda está vinculada à efetividade, que tem a ver com o alcance de bons resultados. A terceira está vinculada à satisfação dos participantes no processo e usuários do mesmo, que nos âmbitos empresariais significa que os trabalhadores estejam satisfeitos.

Aplicando esses conceitos de qualidade à educação percebemos que há qualidade quando ocorre identificação com valores-chave formativos. Ou seja, quando a instituição é comprometida a oferecer valores que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças e da sociedade ao seu redor. A dimensão da efetividade tem a ver com os bons resultados em alto nível obtidos. Qualidade em educação está relacionada também ao ambiente de trabalho, ou seja, de todos que participam do processo educativo, não apenas professores e crianças, mas toda comunidade escolar. Para o autor, outra dimensão de qualidade deve ser aplicada às escolas de educação infantil, que é o processo da busca pela qualidade, ou seja, as condições culturais da instituição que são construídas diariamente.

Segundo Miguel Zabalza também há eixos organizacionais vinculados à qualidade, é uma consideração mais estrutural. Estes eixos são: função de projeto; dimensão produto ou resultados; dimensão processo ou função por meio da qual se desenvolvem esses resultados e a função do próprio desenvolvimento organizacional como processo diferenciado.

A função do projeto é importante porque quando se espera altos níveis de qualidade é preciso projetar com este objetivo. Ou seja, não depende apenas do esforço pessoal, depende também de investimentos, recursos, condições de trabalho, entre outros.

O segundo grande âmbito da qualidade se refere aos resultados ou produtos do processo. O mais importante é associar bons resultados com a efetividade e permanência dos mesmos.

A terceira dimensão se refere ao processo e aos procedimentos por meio dos quais se desenvolve a intervenção. Aplicando à educação, isto corresponde à metodologia, planejamento, recursos e sistemas de controle incorporados ao processo.

A última função está relacionada ao aperfeiçoamento das condições das próprias instituições, por exemplo, programas de formação pessoal, os planos de transformação institucional, programas de equipamento e incorporação de novas tecnologias.

Miguel Zabalza também aponta outras características das escolas de qualidade. Ele cita os trabalhos de Purkey e Smith (1983), que falam sobre as características das escolas eficazes e Fullan (1985), também sintetizando sobre o tema dos indicadores de qualidade. Uma organização eficaz faz com que seus alunos e alunas atinjam alto rendimento acadêmico independente de sua origem sociocultural ou econômica.

Outras características das organizações eficazes são: liderança, a forma como a gestão da escola atua, conferindo dinamismo a instituição, e também uma direção que se dedique as tarefas burocráticas, desenvolvimento efetivo do currículo, bom relacionamento com a comunidade e formação continuada dos profissionais.

As explicações anteriores nos permitem transferir essas ideias e aplicá-las a educação infantil, porém boa parte dos desafios lhe são próprios. Novamente citaremos

as quatro dimensões de qualidade definidas pelo autor, porém serão aplicados à educação infantil.

O primeiro desafio está relacionado à crianças e valores. As crianças pequenas frequentam a escola em virtude do trabalho de seus pais, ou seja, a educação infantil pode tender ao assistencialismo e cuidados. Porém o autor defende que a parte educacional também é importante para o desenvolvimento da criança; Zabalza expressa sua consideração da seguinte maneira: *“Pessoalmente, considero que a Educação Infantil é uma etapa eminentemente educativa e, portanto, destinada a tornas possíveis progressos pessoais que não seriam alcançados se a escola não existisse. Por isso, todas as crianças, inclusive aquelas em melhor situação social e econômica se beneficiarão de frequentar a escola”* (ZABALZA, 2007, p. 40).

Também devemos destacar o sentido profissional dos professores e professoras, que não são substituídos de seus familiares e sim profissionais que atuam para potencializar, reforçar e multiplicar o desenvolvimento equilibrado de cada criança.

Outro dilema é em relação ao compromisso do Estado com as crianças. Para o autor este compromisso é imprescindível visto que pode representar uma discriminação positiva para todas aquelas famílias e grupos sociais em piores situações econômicas (ZABALZA, 1998,p.47).

É necessário também destacar a qualidade e à efetividade dos atuais serviços de educação. Esta qualidade não deve ser medidas apenas por números, deve ser analisada por parâmetros de qualidade.

O segundo desafio é alcançar a qualidade do projeto. Para o autor o investimento é fundamental. Recursos materiais e pessoais (ter mais de um profissional por agrupamento, por exemplo). Também é importante sistematizar os processos e olhar para o currículo, de forma a comprometer-se com algumas linhas que devem conduzir nossa ação como profissionais.

O terceiro desafio é sobre atingir a qualidade dos processos ou funções. Este componente é importante pois nesta etapa ocorre o processo de ensino e aprendizagem. Nesta dimensão também percebemos mais claramente sobre a ação dos professores. Para o autor há três itens referentes aos processos: modelo explícito (proposta

curricular), experiências formativas (riqueza de estímulos) e ação conjunta com a comunidade (saúde, alimentação, necessidades educativas especiais).

O quarto desafio está relacionado à qualidade dos resultados. Deve atender as necessidades de todos, dar atenção ao multiculturalismo e satisfazer as crianças e seus familiares.

O último desafio é sobre o desenvolvimento organizacional. É bom criar programas que estabeleçam melhorias, estipulando metas para serem atingidas à curto, médio e longo prazo que envolvam os três níveis de atuação nas escolas infantis: escola, professores e famílias.

Importante considerar que o autor, após fazer essa reflexão sobre qualidade, lista 10 aspectos básicos de qualquer proposta ou modelo de educação infantil:

1. “Organização dos espaços” - É importante que os espaços sejam amplos, acessíveis, especializados, que sejam enriquecedores, com dinâmica de trabalho pautada na autonomia das crianças.

2. “Equilíbrio entre iniciativa infantil e trabalho dirigido no momento de planejar e desenvolver as atividades” - Neste item, o autor descreve a necessidade de deixar espaços e momentos ao longo do dia nos quais as crianças decidirão o que fazer, equilibrando com os momentos com atividades dirigidas pelo professor, trabalhando as competências que constam na proposta curricular.

3. “Atenção privilegiada aos aspectos emocionais” - Os aspectos emocionais são muito importantes pois tudo na educação infantil é influenciado por ele: desenvolvimento psicomotor, intelectual, social e cultural. A emoção age no nível de segurança da criança, quando bem trabalhado este aspecto a criança se sente bem, enfrenta os desafios, aceita as relações sociais, etc.

4. “A utilização de uma linguagem enriquecida” - A linguagem é importante pois através dela se constroi o pensamento e a capacidade de decodificar a realidade, a experiência, ou seja, a capacidade de aprender. Deste modo, precisa-se criar um ambiente que estimule as crianças a falarem, utilizando seu repertório e superando as estruturas prévias. A interação com os educadores é fundamental.

5. “Diferenciação de atividades para abordar todas as dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades” - O crescimento infantil é um processo global e interligado, porém não ocorre de forma homogênea. Para que a criança se desenvolva em diferentes aspectos atividades diversas são necessárias.

6. “Rotinas estáveis” - As rotinas são importantes, pois organizam as estruturas das experiências cotidianas. É importante analisar o conteúdo das rotinas, pois refletem os valores que regem as ações educativas.

7. “Materiais diversificados e polivalentes” - A sala de aula da educação infantil deve ser um ambiente estimulante, capaz de proporcionar as crianças diversas possibilidades de ação. Deve conter diversos materiais: construídos, descartáveis, não-estruturado, de diferentes formas e tamanhos, para enriquecer suas vivências de descobertas e aprendizagens.

8. “Atenção individualizada a cada criança” - É impossível dar atenção de forma separada a cada criança a todo tempo. Porém é possível manter, de tempos em tempos, contatos individuais a cada criança. “É o momento da linguagem pessoal, de reconstruir com ela os procedimentos de ação, de orientar o seu trabalho e dar-lhe pistas novas, de apoiá-la na aquisição de habilidades ou condutas muito específicas, etc.

9. “Sistemas de avaliação, anotações, etc, que permitam o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças” - É necessário avaliar o processo de aprendizagem das crianças. Há dois tipos de análise: de grupo, que está ligado ao desenvolvimento do programa educativo com espaços, materiais, experiências e atuação do próprio docente. O segundo tipo é a análise individual de cada criança (mesmo que seja através de constatações periódicas).

10. “Trabalho com pais e as mães e com o meio ambiente” - Contar com a família é interessante para enriquecer o trabalho educativo. A presença de mais adultos permite atenção mais personalizadas, enriquece os pais e as mães e também dos professores, que veem como os familiares enfrentam os dilemas básicos da relação com crianças pequenas. (ZABALZA, 2007, p. 53).

INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DO MEC.

Este material está disponível na plataforma online do MEC, publicado em 2009. O documento foi elaborado sob a coordenação conjunta do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica, da Ação Educativa, da Fundação Orsa, da Undime e do Unicef. O trabalho contou com a participação de um Grupo Técnico composto por entidades, fóruns, conselhos, professores, gestores, especialistas e pesquisadores da área que se reuniram durante um ano para a elaboração da primeira versão do documento. Esta versão foi discutida e alterada em oito Seminários Regionais e foi pré-testada em escolas de educação infantil (rede pública e privada) em nove unidades federativas: Pará, Ceará, Bahia, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Distrito Federal, São Paulo e Paraná.

Em nosso país a Educação Infantil obteve avanços. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases definiram a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, ampliando os direitos das crianças de zero a seis anos. Porém, para que este direito se traduza em melhores oportunidades educacionais, é preciso garantir um atendimento de qualidade nas creches e pré-escolas. A qualidade está relacionada a diversos fatores (que serão analisados a diante). Um dos objetivos é oferecer às equipes de educadores e comunidade um instrumento adicional de apoio ao seu trabalho. Compreendendo seus pontos fortes e fracos, a instituição de educação infantil pode intervir em seu trabalho, listando prioridades e ações.

Com base nos trabalhos e discussões que produziram o presente documento, foram definidas sete dimensões fundamentais que devem ser consideradas coletivamente nas instituições de educação infantil. Para esta avaliação foram propostos sinalizadores de qualidade: os indicadores, que são sinais que revelam aspectos de determinada realidade. Com um conjunto de indicadores podemos ter, de forma simples e acessível, parâmetros sobre o que vai bem e o que vai mal na instituição da educação infantil. Este esforço é responsabilidade de toda comunidade: educadores, famílias, crianças, funcionários da instituição de ensino e toda pessoa ou entidade que se relaciona com a instituição e deve se mobilizar pela melhoria de sua qualidade.

Não existe uma forma única para a utilização dos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil. O ponto importante é a mobilização da comunidade para a utilização desta avaliação. Quanto mais pessoas de diversos segmentos da comunidade

participarem, maiores serão os ganhos para as crianças. É interessante convidar as famílias, fazer cartazes para que haja grande mobilização.

O instrumento foi elaborado com base em aspectos fundamentais para um atendimento de qualidade nas instituições de educação infantil, expressos em sete dimensões: 1 – planejamento institucional; 2 – multiplicidade de experiências e linguagens; 3 – interações; 4 – promoção da saúde; 5 – espaços, materiais e mobiliários; 6 – formação e condição de trabalho das professoras e demais profissionais; 7 – cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

As dimensões são constadas por meio de indicadores. Cada indicador é avaliado pelo grupo ao responder uma série de perguntas que avaliam a qualidade da instituição em relação ao indicador. Para facilitar a avaliação é sugerido ao grupo atribuir cores aos indicadores: se for verde significa que a situação é boa, amarelo significa média e vermelho se estiver ruim.

É interessante que, antes da avaliação, sejam feitas reuniões com as equipes para apropriarem-se do tema e, desta forma, poderem explicar à comunidade os itens da dimensão. Cada dimensão tem um texto explicativo, itens e subitens para serem avaliados. Lendo e discutindo cada item, atribuindo a este uma cor.

Após os grupos concluírem, todos os participantes se reúnem em uma plenária na qual cada grupo irá expor suas discussões, podendo haver modificações. Depois são definidos em ordem prioritária a definição dos problemas apresentados. O presente documento sugere que seja feito também (preferencialmente em outro dia) a elaboração de um plano de ação para a melhoria das questões levantadas.

Durante as discussões todos os participantes podem expor suas impressões. Pode haver diferentes opiniões. Deste modo pode ser que um item tenha mais de uma cor, por exemplo. É importante ressaltar que o processo de avaliação seja democrático.

Para organizar os planos de ação é preciso fazer o levantamento do problema, as ações que serão feitas, os responsáveis e o prazo. É importante também que haja acompanhamento durante este processo.

Agora iremos conhecer de maneira mais detalhada cada dimensão da qualidade:

“DIMENSÃO 1: PLANEJAMENTO INSTITUCIONAL”

Para um bom atendimento às crianças e para que o trabalho realizado tenha condições de obter bons resultados é importante que todos tenham clareza em relação aos objetivos da instituição. A equipe da instituição da educação infantil deve contar com uma proposta pedagógica em forma de documento, discutida e elaborada

democraticamente, que tenha a ver com a comunidade na qual está inserida. Não deve ser apenas documento de prateleira, deve ser visto e revisto e estar acessível a todos.

Para elaborar essa proposta é preciso que a equipe esteja atualizada em relação à legislação vigente e que tenha subsídios para fundamentar o planejamento do trabalho pedagógico. Exemplo de item a ser discutido nesta dimensão: *“A instituição tem uma proposta pedagógica em forma de documento, conhecida por todos?”*.

“DIMENSÃO 2: MULTIPLICIDADE DE EXPERIÊNCIAS E LINGUAGENS.

Esta dimensão se refere à valorização da autonomia das crianças e dos bebês. Para isso, os ambientes e os materiais devem estar dispostos de forma que as crianças possam fazer suas escolhas, os educadores devem estar atentos, observando e percebendo as necessidades do grupo e individuais.

Desta forma será possível sugerir novas propostas. A observação e escuta são importantes. Exemplo de Indicador: *“As professoras apoiam as crianças na conquista da autonomia para a realização dos cuidados diários (segurar a madeira, alcançar objetos, tirar as sandálias, lavar as mãos, usar o sanitário, etc)?”*.

“DIMENSÃO 3: INTERAÇÕES”

A instituição de educação infantil é habitada por grupo de crianças e adultos, portanto ocorrem interações entre as crianças, criança com adulto e entre os adultos. A cidadania, cooperação, respeito às diferenças e ao cuidado com o outro devem permear as relações. Os educadores precisam estar atentos para intervir quando ocorrem conflitos e valorizar as relações de cooperação e amizade infantil. É importante que os adultos respeitem os direitos e a dignidade das crianças. Exemplo de indicador: *“A instituição combate e intervém imediatamente quando ocorrem práticas dos adultos que desrespeitam a integridade das crianças (castigos, beliscões, tapas, práticas de colocá-las no cantinho para “pensar”, gritos, comentários que humilham as crianças, xingamentos ou manifestações de raiva devido a cocô e xixi, etc)?”*.

“DIMENSÃO 4: PROMOÇÃO DA SAÚDE”

A questão da saúde é importante nas instituições de educação infantil. É preciso assegurar a prevenção de acidentes, cuidados com higiene e com alimentação saudável.

A equipe deve estar atenta, estabelecer comunicação e orientações com as famílias. Exemplo de Indicador: “A instituição dispõe de um cardápio nutricional variado e rico que atende às necessidades das crianças, inclusive daquelas que necessitam de dietas especiais?”

“DIMENSÃO 5: ESPAÇOS, MATERIAIS E MOBILIÁRIOS”

Os ambientes das instituições de educação infantil devem refletir uma concepção de educação de cuidado e respeito, atendendo as necessidades de desenvolvimento das crianças em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo. Os ambientes devem ser seguros, arejados, que indicam a atenção ao contato com a natureza.

Os mobiliários devem ser adequados às faixas etárias e devem promover a autonomia das crianças. Para propor atividades interessantes é preciso dispor de materiais diversificados. Nos espaços é importante que tenham expostas as produções das crianças. Exemplo de indicador: “Há espaço organizado para a leitura, como biblioteca ou cantinho de leitura, equipado com estantes, livros, revistas e outros materiais acessíveis às crianças e em quantidade suficiente?”

“DIMENSÃO 6: FORMAÇÃO E CONDIÇÃO DE TRABALHO DAS PROFESSORAS E DEMAIS PROFISSIONAIS”.

A qualificação dos profissionais que atuam nas instituições de educação infantil influi na qualidade dos atendimentos. Boa formação, salários dignos, apoio da direção e coordenação pedagógica são fundamentais.

Este trabalho precisa ser valorizado na comunidade. É desejável que seja estabelecido um canal de diálogo entre instituição e comunidade, para que os interessados em conhecer o trabalho desenvolvido entendam o alcance do que é desenvolvido com as crianças e o papel desempenhado por educadores. Exemplo de indicador: “As professoras têm, no mínimo, a habilitação em nível médio na modalidade normal?”

“DIMENSÃO 7: COOPERAÇÃO E TROCA COM AS FAMÍLIAS E PARTICIPAÇÃO NA REDE DE PROTEÇÃO SOCIAL”.

É fundamental que as crianças estejam num ambiente onde sejam acolhidas e estejam seguras. Instituição e famílias devem atuar juntas neste sentido, aprimorando o processo de “cuidar e educar”.

Há também outros responsáveis por garantir os direitos das crianças, a chamada Rede de Proteção aos Direitos das Crianças, quando os serviços públicos de saúde e demais direitos sejam garantidos, conforme estabelece o ECA (Estatuto da criança e do adolescente). Exemplo de indicador: “Os familiares sentem-se bem recebidos, acolhidos e tratados com respeito na instituição, inclusive em seu contato inicial?”

Este documento deu subsídios para a criação dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana, que analisaremos na seção seguinte.

INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL PAULISTANA.

O documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana é fruto de um diálogo intenso e da escuta de Rede Municipal de Ensino, em parceria com o Grupo de Trabalho – GT de escrita composto por representantes das 13 Diretorias Regionais de Educação – DREs e os profissionais das escolas de Educação Infantil.

O documento foi escrito e elaborado de 2013 a 2015, após devolutivas das Unidades Educacionais (UEs), numa elaboração conjunta. Os Indicadores de Qualidade representam um ganho para a Rede Municipal de Ensino ao propor autoavaliações participativas contemplando todos os atores responsáveis pelas práticas educativas nas unidades de educação infantil. Esta prática gera aprimoramento do atendimento e decisões democráticas.

A aplicação dos Indicadores de Qualidade acontece em todas as instituições de educação infantil da Rede é prevista em calendário escolar. Ocorre em dois momentos: autoavaliação e planos de ação.

A questão da qualidade é importante porque não basta apenas garantir o acesso das crianças pequenas à escola. É preciso assegurar um atendimento de qualidade a elas. Essa definição de critérios de qualidade deve ocorrer conjuntamente, construído pela comunidade onde a escola se insere.

Também foi necessário definir as dimensões de qualidade, para que o conceito se torne explícito. No documento apresentado pelo MEC vemos 7 dimensões. No documento paulistano temos 9 dimensões: 1) Planejamento e gestão educacional; 2) Autoria, participação e escuta de bebês e crianças; 3) Multiplicidade de experiências e linguagens em contextos lúdicos para as infâncias; 4) Interações; 5) Relações étnico/raciais e de gênero; 7) Promoção da saúde e bem estar: experiências de ser

cuidado, cuidar de si, do outro e do mundo; 8) Formação e condições de trabalho dos educadores e das educadoras; 9) Rede de proteção sociocultural: Unidade Educacional, família/responsáveis, comunidade e cidade. Foram acrescentadas questões que focalizam a diversidade de gênero e etnias e questões que se aprofundam na escuta de bebês e crianças.

O processo de avaliação dos indicadores devem passar por dois princípios. O dos direitos fundamentais das crianças e o princípio da participação. A criança deve estar no centro do processo educativo e diferentes vozes e olhares precisam ser considerados. Como já mencionado anteriormente este processo acontece em duas etapas: autoavaliação e planos de ação.

Primeiramente acontece uma organização. As equipes nas Unidades de Ensino –UEs devem ler todo o documento previamente e escolher quais grupos irão avaliar cada dimensão. Estes grupos menores deverão contar com um coordenador para mediar as discussões e de um relator, que cuidará das anotações e cuidará da exposição dos dados na plenária. Após esta organização ocorre a autoavaliação propriamente. A comunidade e a equipe escolar dividem-se em 9 pequenos grupos, cada um avaliando uma dimensão. Nestes grupos são lidos os textos base e as questões a serem respondidas. Para cada resposta se atribui uma cor: verde, para práticas satisfatórias, amarelo para as intermediárias e vermelho ao que estiver ruim. Após o término das discussões e atribuição das cores todos os grupos se reúnem numa plenária, na qual serão expostos os resultados obtidos. Este grupo maior poderá emitir suas impressões que podem inclusive modificar as “cores” da autoavaliação desde que haja concordância na plenária.

Os problemas são relacionados em ordem prioritárias para que aconteçam os planos de ação. Cada grupo será responsável em propor sugestões de melhorias, buscando os responsáveis para realizá-las e o prazo no qual esta mudança deverá ocorrer. É necessário que haja acompanhamento para verificar a efetividade das mudanças, desta maneira haverá melhorias significativas para as crianças.

As sete dimensões que compõe o documento do MEC se assemelham ao de São Paulo. Nesta seção iremos nos atentar as duas dimensões que foram acrescentadas.

Dimensão 2 – Participação, escuta e autoria de bebês e crianças Os bebês e crianças têm sua própria forma de ver e interagir com o mundo, eles imaginam, criam, explicam e, sobretudo brincam. Participação, autonomia e autoria são objetivos presentes que buscam garantir o protagonismo infantil.

Para concretizarmos esses objetivos é necessário garantir a “escuta das vozes infantis”, que se manifestam de formas verbais e não verbais. Podemos entender sobre a escuta na descrição deste trecho: *“O conceito de escuta, aqui defendido, não se limita à ação de escutar as manifestações verbais e balbucios de bebês e crianças. Afinal, sabe-se que muito antes de falar, os bebês possuem uma ampla capacidade de se comunicar e dialogar com o corpo todo, ou seja, não é somente pela palavra falada que se pode escutá-los. Os choros (que podem indicar medo, fome, tristeza, insegurança, dor etc.), balbucios, sorrisos, olhares, gestos, toques, brincadeiras, movimentos, desenhos, envolvimentos, recusas, distanciamentos, silêncios e narrativas são algumas formas de expressão das “vozes infantis”, ou seja, das diferentes maneiras que os bebês e crianças utilizam para comunicar-se”* (SÃO PAULO, INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL PAULISTANA, 2015 p 33).

Essa escuta possibilita melhores registros, melhores relações, traz qualidade à prática educativa, garantindo a participação e a autoria infantil na construção de novas e significativas aprendizagens. Exemplo de Indicador de qualidade: *“As educadoras e educadores percebem o que bebês e crianças comunicam por meio das linguagens não verbais, como gestos, toques, olhares, movimentos, brincadeiras e desenhos?”* (SÃO PAULO, INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL PAULISTANA, 2015 p 34).

Dimensão 5- Relações étnico- raciais e de gênero: Convivemos com as mais variadas identidades, sejam raciais, étnicas, de gênero, territoriais, nacionalidades que se inter cruzam nas relações. Reconhecer essas identidades também é combater o racismo, o sexismo, promover igualdade entre os gêneros e igualdade de acesso.

Para concretizar este combate é preciso que estes assuntos estejam no currículo e, conseqüentemente nas práticas pedagógicas e nos materiais (livros, bonecas(os), brinquedos, filmes, revistas). O ambiente educacional deve estimar os bebês e crianças negras, indígenas, imigrantes e brancas. Exemplo de Indicador de qualidade *“O Projeto Político- Pedagógico da Unidade Educacional explicita, por escrito e em suas ações, o compromisso com a educação antirracista e com a igualdade de direitos entre gêneros masculino e feminino?”* (SÃO PAULO, INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL PAULISTANA, 2015 p 34).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito se evoluiu em nosso país nos últimos anos no que diz respeito à Educação Infantil. Os documentos publicados refletem esse avanço, como As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, Critérios para Atendimento em creches e pré-escolas e os próprios Indicadores de qualidade da Educação Infantil. Isso mostra que as crianças de zero a cinco anos e 11 meses têm garantido mais direitos.

É preciso esclarecer que os cuidados para as crianças pequenas não se dissociam do educar. Cabe ao educadores estarem atentos às crianças, buscando em suas práticas pedagógicas o desenvolvimento dos pequenos, para que esta etapa da educação não seja vista de forma assistencialista.

Para obter qualidade nas práticas pedagógicas, as instituições de ensino e toda a sua equipe devem passar por um contínuo processo de autoavaliação. Isso pressupõe um olhar atento e sincero sobre as práticas e reflexões que possibilitem mudanças significativas. Reconhecer as falhas é o primeiro passo para obtenção de melhorias.

O documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana é bem completo. As dimensões abrangem aquilo que deve ser levado em consideração para obter a qualidade das práticas. É um bom instrumento para ser utilizado ao avaliar as práticas. Por meio dele mudanças positivas podem acontecer.

Um fator importante é a participação de toda comunidade escolar, crianças, famílias, docentes, gestores, funcionários da escola, etc. Quanto maior a participação, mais enriquecedor será o olhar sobre a instituição. Vale ressaltar a importância da democracia nesses momentos. As vozes de todos e todas devem ser consideradas, incluindo a das próprias crianças.

É interessante considerarmos todos os aspectos relacionados à qualidade. Como espaços, escuta, formação de professores, interações e, traçar estratégias para as melhorias dos itens considerados parcialmente satisfatórios e insatisfatórios. Estipular responsáveis e prazos auxilia no controle e supervisão dos planos de ação.

Autoavaliar, questionar, refletir e buscar melhorias dentro da prática docente trará benefícios aos principais protagonistas da educação infantil: Os bebês e as crianças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2010.

BRASIL. Ministério da educação. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2009.

BRASIL. Ministério da educação. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2008.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Indicadores de qualidade da educação infantil paulistana**. São Paulo: SME, 2015.

ZABALZA, Miguel. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.



A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE NO CONTEXTO SOCIAL

Fernanda Aparecida dos Santos Cascardi

Formada em Pedagogia, e formada em Letras, com Pós graduação em Educação infantil e com Pós-graduação em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional.
E-mail: nanda-slp@hotmail.com

RESUMO

A motivação é um recurso importante em diversas áreas sociais e mercadológicas, e também pode ser utilizada no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes por meio de instrumentos e/ou métodos motivacionais, com a finalidade de despertar no estudante o interesse pelas atividades educacionais no ambiente escolar. Esses instrumentos e métodos envolvem professor, escola, família, entre outros aspectos associados ao cotidiano do estudante, e devem ser realizados com o intuito de motivar a criança a estudar, considerando e respeitando o tempo adequado de cada um. O desempenho dos estudantes dependem da compreensão sobre a importância e relevância do estudo em sua vida e, principalmente, depende de motivações relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Com base neste contexto, a

presente pesquisa destacou o seguinte questionamento: quais são as principais estratégias de motivação educacional que podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ambiente escolar? Quanto ao objetivo geral desse estudo, foram analisadas as principais estratégias para aumentar a motivação dos estudantes no ambiente escolar. Sobre os objetivos específicos, destacam-se: caracterização dos conceitos referente ao processo de formação do indivíduo por meio da educação escolar; verificação de aspectos relacionados ao processo de formação de professores; análise de estratégias para aumentar a motivação no ambiente escolar. O presente estudo foi desenvolvido por meio de revisão bibliográfica narrativa, no qual foram verificados as principais estratégias de motivação educacional que podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ambiente escolar.

INTRODUÇÃO

O ambiente educacional – instituições de ensino, principalmente, as escolas – é considerado para muitos estudantes – principalmente do ensino fundamental – um segundo lar e/ou uma segunda família, devido ao tempo que lá permanecem, bem como devido às experiências de vida que lá absorvem. Com base nesse princípio, pais e responsáveis mantêm um estreito relacionamento com os docentes e, conseqüentemente, por meio de um bom relacionamento entre pais/responsáveis e docentes, os estudantes tendem a ser altamente beneficiadas no processo de ensino e aprendizagem.

A escola está integrada intimamente na vida do estudante, tendo diversos fatores em comum com o cotidiano do aluno e isso é crucial nessa relação. Uma escola desligada do mundo exterior dos seus alunos, dos seus anseios, dos seus interesses e aflições, corre seriamente o risco de ser ultrapassada e ficar para trás, contribuindo desta forma para a criação de 'inimigos do conhecimento'.

Sem motivação, não há aprendizagem. A motivação escolar acontece, muitas vezes, de forma involuntária no ambiente educacional. Nas escolas, ainda há pouca discussão a respeito de métodos e ferramentas motivacionais para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. O tema motivação está em alta no século XXI, no entanto, quem mais utiliza tal estratégia é o ambiente corporativo, enquanto no ambiente

educacional ainda há muito para se avançar em relação a estratégias que contribuam na motivação dos estudantes para o processo de ensino e aprendizagem.

Quando o aluno está desmotivado, a sua aprendizagem fica prejudicada. Nesse sentido, o docente deve sondar tais situações e, principalmente, planejar/agir de forma eficiente sobre tais casos. Ressalta-se que, para aprender, é necessário querer. Nesse contexto, o desafio está no modo de motivar esse querer. O querer é em si é uma necessidade individual, assim como o processo de aprendizagem de cada indivíduo. Assim, essas necessidades devem ser influenciadas e motivadas. As influências pode originar-se de aspectos internos ou externos.

Com base neste contexto, a presente pesquisa destacou o seguinte questionamento: quais são as principais estratégias de motivação educacional que podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ambiente escolar?

Quanto ao objetivo geral desse estudo, foram analisadas as principais estratégias para aumentar a motivação dos estudantes no ambiente escolar.

Sobre os objetivos específicos, destacam-se: caracterização dos conceitos referente ao processo de formação do indivíduo por meio da educação escolar; verificação de aspectos relacionados ao processo de formação de professores; análise de estratégias para aumentar a motivação no ambiente escolar.

O presente estudo foi desenvolvido por meio de revisão bibliográfica narrativa, no qual foram verificados as principais estratégias de motivação educacional que podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ambiente escolar.

Esta pesquisa foi estruturada da seguinte maneira: no primeiro capítulo, é realizada a introdução, com descrição sobre os objetivos gerais e específicos, justificativa, problema, metodologia e demais questões introdutórias ao presente estudo; no segundo capítulo, são caracterizados os aspectos sobre o processo de formação do indivíduo na educação escolar; o terceiro capítulo dá continuidade às questões relacionadas à formação do indivíduo, contextualizando com a importância de desenvolver/manter estratégias para aumentar a motivação no ambiente escolar; no quarto capítulo, é descrita a metodologia aplicada ao desenvolvimento da presente pesquisa; na última etapa, finalmente, são descritas as considerações finais, onde são abordadas as conclusões sobre o presente estudo.

ASPECTOS RELACIONADOS À FORMAÇÃO DE DOCENTES E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.

Antes de tratar sobre conceitos relacionados ao processo de formação do indivíduo, faz-se necessário abordar algumas questões importantes sobre as características associadas à formação do docente, cujo processo tem sido um dos principais desafios na educação do Brasil. *“O início da formação é considerado muito teórico, pouco prático e diferente da realidade de sala de aula. Os novos profissionais queixam-se que, durante o processo de formação, não são devidamente orientados em relação aos desafios no ambiente educacional – dentro da sala de aula. Os conteúdos de formação são sintetizados em aprendizagem estabelecida como um processo organizado, onde o ensino é caracterizado como ação de comunicação, bem como a autoavaliação e o questionamento estão implicados na formação, e as competências adquiridas estão associadas com as classes, à sociedade, as disciplinas, ao estudante e ao próprio professor”* (PERRENOUD; PAQUAY; ALTET; CHARLIER, 2001 p. 47).

O saber docente é constituído por importantes saberes segmentados e com distintas origens: *“o saber curricular, cujas raízes estão nos programas e manuais educacionais; o saber disciplinar, formado pelo conteúdo das disciplinas doutrinadas em sala de aula; o saber da formação profissional, obtido por meio da formação introdutiva, ou então, por meio da formação ininterrupta; o saber experiencial, proveniente da prática do ofício; o saber cultural, acumulado devido à sua experiência de vida, bem como à sua competência relacionada a uma determinada cultura, cujas experiências e competência do docente são compartilhadas com os educandos com a finalidade educacional. O saber docente, portanto, é composto por diversos saberes experienciados pelos docentes. Um professor imergido exclusivamente em atividades dentro da sala de aula não conjectura de maneira adequada, deixando de oferecer um enorme potencial educacional aos educandos”* (TARDIF, 2002 p. 32).

“O professor da área de educação básica necessita de consideração mais elevada a partir de profissionais de educação, gestores, coordenadores, docentes que atuam no ensino superior, dentre outros profissionais da área que já possuem conhecimento e experiência, em relação aos princípios formativos – estrutura, currículo e dinâmica das licenciaturas. É necessária uma adequada participação por parte dos demais profissionais da área de educação para inserir os docentes da educação básica no ambiente profissional, de modo que esses novos professores possam proporcionar uma educação de qualidade aos educandos” (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011 p 22).

A formação inicial e continuada de professores está prevista na Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), no PNE – Plano Nacional de Educação por meio da Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001) e no PNE vigente aprovado pela Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), válido para o período entre 2014 e 2024. A Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) apresenta um título destinado aos profissionais da educação em que prevê, especificamente no artigo 61, parágrafo único, incisos I, II e III, os fundamentos que devem orientar a formação desses profissionais. A Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) define também a formação exigida ao magistério de educação básica e a formação inicial – e continuada – para os profissionais da área.

Como regra padrão de organização da política educacional brasileira, o Plano Nacional de Educação de 2001 (BRASIL, 2001) previu que a oferta de educação básica de qualidade depende das instituições de ensino superior. Esse PNE também estabeleceu como objetivos e metas destinadas aos profissionais da educação, o estabelecimento de diretrizes curriculares para os cursos superiores de formação de professores e de profissionais da educação para os diferentes níveis e modalidades de ensino. Decorrente dessa norma, o Conselho Nacional de Educação elaborou a Resolução CNE/CP 1/2002 (BRASIL, 2002), que fixava as DCNs para a formação de professores da Educação Básica – nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Trata-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que devem ser observados na organização institucional e curricular das instituições de ensino superior que ofertam cursos de licenciatura para todos os níveis e modalidade da educação básica. De acordo com o Parecer CNE/CP n. 9/2001, as referidas diretrizes tinham como objetivo propor uma base comum de formação docente baseada em competências, a serem desenvolvidas ao longo do processo formativo no ensino superior (BRASIL, 2001).

Destaca-se também o Decreto nº 6.755 (BRASIL, 2009a), responsável por um ganho político importante no processo de formação de professores. No entanto, *“trata-se de uma política emergencial para atender à demanda de formação de professores em exercício, cujos profissionais ainda não possuem formação em nível superior ou formação na área em que atuam”* (DOURADO, 2015 p. 19).

O processo de formação de professores no Brasil é objeto de distintos estudos devido ao fato de envolver uma questão fundamental para a sociedade: *“o processo de formação de professores no sistema educacional. Nesse sentido, surgem muitas dúvidas, como por exemplo: Quais seriam os princípios dos cursos de formação de professores? Tais princípios estão, realmente, engajados com o desempenho futuro*

desses profissionais da educação? De que maneira o processo de formação de professores é conduzido e avaliado? Com base nesses e outros diversos questionamentos, verifica-se a necessidade de evoluir com as discussões/ações sobre a formação de professores no Brasil, considerando os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes” (LAROCCA, 1999 p. 11).

O relacionamento entre professor e estudante é de extrema importância no contexto educacional. *“Quando há uma boa relação entre ambos, tanto o professor quanto o estudante demonstram maior interesse no processo de ensino e aprendizagem. Assim, sabendo-se que o professor é fundamental nessa relação, verifica-se que a sua interação com o estudante tem a capacidade de influenciar diretamente no processo de ensino e aprendizagem, podendo influenciar em diversos fatores no crescimento dessa criança até a sua fase adulta, a qual tende a desenvolver diversos significados por meio dessa relação com o professor na sala de aula” (MOYSÉS, 2001 p. 9).*

“Um dos principais desafios dos professores recém-formados é a dificuldade que encontram assim que partem para a prática pedagógica, em que tem que enfrentar a realidade das salas e tentar fazer os alunos aprenderem de maneira que estes gostem da aula e o professor necessita sentir-se bem sabendo que conseguiu ensinar. É preciso formar profissionais competentes, reflexivos e críticos. A reflexão do conhecimento e do saber prático coloca em ação o processo em que os conceitos e idéias são reestabelecidos em uma nova síntese com o poder de transformar a prática” (BOLZAN, 2002 p.26).

“O profissional reflexivo precisa ser um profissional com autonomia e responsabilidade; é preciso possuir capacidade de refletir em e sobre sua ação, que está sempre se desenvolvendo pela experiência, competência e saberes profissionais, medidas pela natureza e pelas conseqüências da reflexão do cotidiano do professor” (PERRENOUD, 2002 p. 21). “A formação de professores deve ser feita de maneira a constituir nesses futuros profissionais uma qualidade de serviço voltada para a educação no intuito de trazer novos conceitos e ações que façam de seus alunos não somente indivíduos que aprendam teorias dadas em sala de aula, mas que sejam indivíduos capazes de pensar e construir novos conceitos. O professor tem em suas mãos a base da construção da sociedade, o saber; é a figura do professor que proporciona uma educação seqüencial ao longo da vida do indivíduo” (OLIVEIRA; ALVES, 2005 p. 10).

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) – estabelece, por meio do artigo 36, seção II, que o currículo deve adotar metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes. Além disso, no artigo 24, estabelece que a verificação do rendimento escolar deve observar determinados critérios, dentre eles, a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção, levando a crer que o ambiente ideal de ensino é aquele onde o conhecimento é edificado de forma participativa entre todos os que compõem uma sala de aula. *“O professor, portanto, carrega a função de mediador no processo de aprendizagem dos discentes”* (FREIRE, 2011 p.3).

O cotidiano dos docentes com os saberes não está relacionado a questões diretamente perceptivas, ou inteiramente intelectuais. As relações dos professores com os saberes são conduzidas pelo trabalho em si, cujo ambiente lhes oferece convicções e juízos para solucionar obstáculos na rotina educacional. *“Se os saberes dos professores possuem uma certa coerência, não se trata de uma coerência teórica nem conceitual, mas pragmática e biográfica: assim como as diferentes ferramentas de um artesão, eles fazem parte da mesma caixa de ferramentas, pois o artesão que os adotou ou adaptou pode precisar deles em seu trabalho”* (TARDIF, 2002, p. 65).

O saber docente é constituído por outros importantes saberes segmentados e com distintas origens: o saber curricular, cujas raízes estão nos programas e manuais educacionais; o saber disciplinar, formado pelo conteúdo das disciplinas doutrinadas em sala de aula; o saber da formação profissional, obtido por meio da formação introdutiva, ou então, por meio da formação ininterrupta; o saber experiencial, proveniente da prática do ofício; o saber cultural, acumulado devido à sua experiência de vida, bem como à sua competência relacionada a uma determinada cultura, cujas experiências e competência do docente são compartilhadas com os educandos com a finalidade educacional.

O saber docente, portanto, é composto por diversos saberes experienciados pelos docentes. Um professor imergido exclusivamente em atividades dentro da sala de aula não conjectura de maneira adequada, deixando de oferecer um enorme potencial educacional aos educandos. *“A escola costuma ser um dos primeiros lugares em que a criança experimenta, de modo sistemático, relações sociais mais ampla das que vive em família, e de uma intencionalidade política e pedagógica nessa dimensão*

pode depender muitos dos traços de seu caráter, muitos dos valores que assuma em sua vida. Mesmo as crianças que têm cedo uma experiência social muito densa, que é de participar com suas famílias de movimentos sociais, como é o caso das crianças sem-terra, por exemplo, é na escola que costumam encontrar o espaço para trabalhar reflexiva e economicamente as relações sociais vividas na luta pela terra, e então incorporá-las como traços culturais em sua vida infantil, e talvez também depois” (CALDART, 2004, p. 39).

Todo indivíduo recebe, inicialmente, uma educação informal, completada e continuada pela escola, responsável pela educação formal, com conceitos e saberes técnicos, científicos, históricos, e assim por diante. As instituições de ensino e os professores devem ter também a preocupação de inserir no currículo destes indivíduos a educação de valores éticos e morais. *“O desenvolvimento moral da criança se dá de forma conjunta ao desenvolvimento lógico dela e o seu processo de adaptação ao meio e às regras. A sua construção cognitiva é associada à sua acomodação com o meio”* (PIAGET, 1994 P. 59). *“Educar é ação conservadora ou emancipatória (superadora das formas alienadas de existência); pode apenas reproduzir, mas também pode transformar-nos como seres pelas relações no mundo, redefinindo o modo como nos organizamos em sociedade, como gerimos seus instrumentos e como damos sentido à nossa vida”* (LOUREIRO, 2004, p. 77).

A educação não deve tomar o indivíduo como unidade básica, isto é, não deve ser centrada no indivíduo, como também, não deve ser direcionada a coletivos abstratos. Nesse sentido, o bom professor é aquele que consegue *“...trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma ‘cantiga de niná’. Seus alunos cansam, mas não dormem. Cansam, sim, porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas”* (FREIRE, 1996, p. 86).

Uma educação escolar que dá ênfase aos fatos sociais por meio de uma leitura superficial, transmitindo-os como simples informações para enraizar o conhecimento do senso comum, não é benéfica aos cidadãos. *“Ensinar e aprender sobre uma determinada área do conhecimento exige reflexão crítica, com ações adequadas e pontuais sobre o que ensinar, como ensinar e por que ensinar, fazendo o indivíduo compreender os principais motivos e os meios pelos quais alcançará determinados conhecimentos, bem como, a importância de tais conhecimentos para a sua vida, para a sua comunidade e para a sociedade de uma maneira geral”* (BÁRCENA, 2002 p. 16).

ESTRATÉGIAS PARA AUMENTAR A MOTIVAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR.

Em sala de aula os efeitos imediatos da motivação do aluno consistem em ele envolver-se ativamente nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem, o que implica em ele ter escolhido esse curso de ação, entre outros possíveis ao seu alcance. É o professor o responsável por trazer atividades que possa envolver o aluno, e quando isso acontece o conhecimento torna-se significativo para ele, então o aprendizado acontece.

Quando se considera o contexto escolar específico da sala de aula, as atividades dos alunos, para cuja execução e persistência devem estar motivados, têm características peculiares que as diferenciam de outras atividades humanas igualmente de motivação, como esporte, o lazer, o brinquedo, ou trabalho profissional. *“Se o aluno é motivado a aprender alguma coisa, poderá chegar a resultados surpreendentes, mais do que poderia prever com base em outras características pessoais. Já o aluno desmotivado apresentará sub-rendimento em suas aprendizagens, ou seja, terá um desempenho medíocre, abaixo de sua capacidade, fato particularmente lamentável quando se trata de alunos talentosos”* (BORUCHOVITCH; BZUNECK, 2001 p.33).

À medida que a criança cresce seu autoconceito e o conhecimento que ela tem de si mesma vão se estabelecendo. *“A maneira pela qual ela se vê, o jeito pelo qual ela se sente, irão influir e apesar desse processo é muito fácil influenciar a criança, para que ela realize uma atividade, que vá contribuir para a sua autoestima, porque quanto mais a criança espera de si mesma, e quanto mais acha que outros esperam dela, maiores serão seus motivos para atingir um objetivo. O desenvolvimento do autoconceito, positivo das crianças, deve ser uma preocupação central do professor. Pois só se tiver uma autoimagem positiva, a criança terá necessária motivação para aprender e poderá ir adquirindo um comportamento independente. Essa é a melhor forma de preparar o aluno para sair se bem nas situações novas com que se defronta”* (JOSÉ. COELHO, 2008 p.41).

O principal objetivo da pesquisa motivacional está associado às características cognitivas referente ao comportamento humano, as quais prevalecem nas investigações com essa abordagem teórica, as situações naturais referente ao desempenho do indivíduo, em oposição à abordagem do comportamento humano que se concentra no aspecto funcional do meio ambiente para apresentação e manutenção comportamental. *“Os melhores resultados desses estudos originam-se de pesquisas de estudos que concentram-se o ambiente educacional, com prioridade para a abordagem cognitivista ou sociocognitivista. As abordagens referente a motivação também se*

concentraram em elementos cognitivos ou pensamentos, como objetivos, crenças, atribuições e percepções, com destaque para as percepções de competência e crenças de auto eficácia – variáveis associadas ao self” (BZUNECK, 2004 p. 44).

É essencial incluir a conjectura envolvendo o ambiente escolar nos estudos associados à motivação educacional, com foco nas distinções entre o ambiente laboratorial e/ou experimental e o ambiente escolar. Nesse contexto, determinados fatores que influenciam a motivação dos estudantes, tais como: atendimento escolar obrigatório; conteúdo curricular; atividades de ensino e aprendizagem antecipadamente estabelecidas; elevado índice de estudantes nas salas de aula, gerando inviabilização de atendimento personalizado ao estudante; associação das notas por meio do desempenho nos trabalhos e avaliações – escritas e/ou orais; entre outros, Individualizada inalcançável, e testa, entre outras coisas, aspectos que não poderiam ser considerados em testes laboratoriais.

Diversos estudos científicos sobre a interação professor-aluno mostraram o quão importante é desenvolver um ambiente escolar que promova a criação/manutenção de relacionamentos de confiança. *“A estruturação dos recursos internos dos estudantes, resultante da satisfação de pressentimento, tende a significar maior participação desses alunos nas atividades escolares no processo de ensino e aprendizagem e, por consequência, gerar melhorias importantes no desempenho educacional dos estudantes envolvidos. Salienta-se que o comportamento de aceitação dos estudantes torna-os mais motivados e comprometidos com o processo de educação e, portanto, é possível obter resultados muito mais satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem” (GUIMARÃES; HALL, 2004 p.18).*

Os relacionamentos sociais são responsáveis pela inserção dos indivíduos no meio social, cujas interações sociais ocorrem, na maioria das vezes, nos ambientes familiar, profissional e educacional. As distinções sociais ocorridas no cotidiano dos estudantes – família, trabalho e instituição de ensino –, bem como as variáveis pessoais e contextuais dos estudantes, tem um caráter influenciador de grande importância no processo de motivação desses indivíduos. Assim, adaptar as necessidades e/ou demandas torna-se essencial para maximizar as vantagens oferecidas pela motivação no desenvolvimento dos alunos, de maneira que o processo de ensino e aprendizagem ocorra com maior qualidade por meio de métodos motivacionais eficientes.

“Por meio de um determinado estudo, foi analisada a percepção do ambiente educacional de estudantes do primeiro ano do ensino médio, com a finalidade entender de que maneira aquele ambiente ofereceu influência diante da percepção individual dos

estudantes, tanto de origem educacional, quanto em relação à metas motivacionais indicadas pelos alunos. Por meio dos resultados, foi possível verificar que os alunos buscavam uma série de metas sociais e educacionais durante o ano letivo, cujas metas haviam sido influenciadas por meio de suas percepções a respeito do ambiente escolar, bem como pelo contexto educacional presente em seu cotidiano. Determinadas variáveis – relacionamento professor/estudante, uso de motivações extrínsecas e atendimento personalizada ao estudante – evidenciavam a existência de influências positivas e negativas referente aos sentimentos dos entrevistados a respeito da escola. Por meio dessa pesquisa, portanto, foi verificado que o relacionamento com a escola pode ser associado às metas pessoais de cada estudante” (OSTERMAN; MANSFIELD, 2000 p.7).

De acordo com esses estudos os aspectos influenciadores referente ao suporte do professor aos estudantes foi maior em relação ao suporte familiar e/ou do círculo de amizade dos entrevistados, permitindo um maior entendimento sobre as causas atribuídas à ausência de motivação educacional por parte dos estudantes. Os desafios relacionados à motivação são equivocadamente associados aos motivos internos do estudante – família e/ou vínculos com amigos –, desconsiderando a relação com os docentes como importante aspecto motivacional. No entanto, fortalece-se o conceito de que as medidas do docente devem ser projetadas para atender a necessidade e/ou demanda de adesão dos estudantes (RYAN; LA GUARDIA; REEVE, 2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto ao objetivo geral desse estudo, foram analisadas as principais estratégias para aumentar a motivação dos estudantes no ambiente escolar. Sobre os objetivos específicos, foram caracterizados os conceitos referente ao processo de formação do indivíduo por meio da educação escolar. Também foram verificados os aspectos relacionados ao processo de formação de professores, além de serem analisadas determinadas estratégias para aumentar a motivação no ambiente escolar.

É extremamente importante fortalecer esses aspectos referente à educação, com a finalidade de motivar estudantes a dedicarem cada vez mais à pesquisa, à leitura, à escrita, à reflexões, enfim, ao estudo de maneira geral, demonstrando os benefícios da educação ao estudante por meio de ferramentas e métodos eficazes, com o apoio da escola, do professor, da família, da sociedade, e outros atores envolvidos no cotidiano educacional dos estudantes.

A pesquisa também demonstrou que, por meio da satisfação de necessidades e demandas fundamentais do ser humano, é possível envolver os estudantes de forma ativa nas atividades diárias do ambiente escolar, bem como gerar um crescimento no nível motivacional desses educandos. Ao sentirem-se competentes no ambiente escolar, os estudantes tendem a focar em suas atitudes mais positivas, tais como: insistência; persistência; paciência; maior atenção na sala de aula; entre outros aspectos relevantes e essenciais para a devida compreensão/obtenção do conhecimento repassado no ambiente escolar por meio dos educadores, no sentido de buscarem o enfrentamento de desafios com maior resiliência durante o processo de ensino e aprendizagem. Assim, por meio desse estudo, foi possível obter importantes conceitos, métodos e ferramentas de motivação educacional, elevando o conhecimento a respeito das motivações dos estudantes no ambiente.

Devido à sua extrema importância, o presente estudo verificou as principais estratégias de motivação educacional que podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ambiente escolar. Sugere-se, ainda, que outros estudos sejam desenvolvidos para discutir e fortalecer a importância da motivação educacional, no sentido de oferecer avanços nas estratégias para aumentar a motivação dos estudantes no ambiente escolar, levando-se em consideração a evolução da legislação e das principais obras do meio educacional no Brasil que tratam de assuntos relacionados à Educação.

REFERÊNCIAS

BÁRCENA, Alicia. **Cidadania Ambiental**. In: Ecopedagogia e cidadania planetária. GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz; tradução VALENZUELA, Sandra Trabucco. 3. ed. São Paulo: Cortez – Instituto Paulo Freire, 2002.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. 2. ed., 168 p. ISBN: 978-85-87063-52-6. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José A. **A Motivação do Aluno**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: um exercício de convivência**. São Paulo: SESC, 1999.

BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno: aspectos introdutórios**. In: BORUCHOVITCH, Petrópolis: Vozes, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios**. v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. Campinas:

FREIRE, Paulo. (1996). **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. Coleção Leitura. ISBN: 85-219-0243-3. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. ONU – Organização das Nações Unidas. Ministério da Educação. set. 2011. ISBN: 978-85-7652-151-8. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2019.

GUIMARÃES, S. É. R. **Necessidade de pertencer: um motivo humano fundamental**. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). **Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola**. cap. 6, pp. 177-199. Petrópolis: Vozes, 2004.

JOSÉ, Elisabete da Assunção; COELHO, Maria Tereza. **Problemas de Aprendizagem**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2008.

LAROCCA, Priscila. **A psicologia na formação docente**. 220 p. ISBN: 8586491306. Campinas: Alinea, 1999.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação Ambiental Transformadora**. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

MOYSÉS, Lucia Maria. **O desafio de saber ensinar**. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista; ALVES, Paola Biasoli. **Ensino Fundamental: Papel do Professor, Motivação no Contexto Escolar**. v. 15, n. 31, pp. 227-238. Brasília: Paidéia, 2005.

OSTERMAN, K. F. **Student's need for belongig in the school community**. v. 70, n. 3, pp. 323-367. *Review of Educational Research*, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica**. 232 p. ISBN: 9788573079630. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. Tradução Elzon L. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

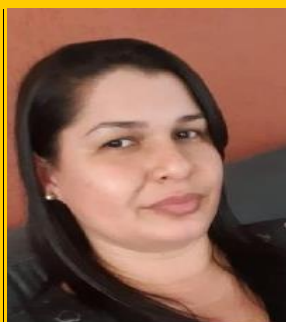
REEVE, J. (2002). **Self-determination theory applied to educational settings**. In: E. L. Deci; R. M. Ryan (Ed.), *Handbook of self-determination research*. pp. 183-203. Rochester: University of Rochester Press, 2002.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NUMA PERSPECTIVA ALFABETIZADORA



Alessandra Negrão Dominato Barros

Formada em Pedagogia, c Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional, em Alfabetização e Letramento e em Educação Especial com Ênfase em Autismo.
E-mail: coordenacaowrc2021@gmail.com



Valéria Cristina dos Santos Góes

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento e em Educação Especial e Inclusiva.
E-mail: va.goeses@yahoo.com.br

RESUMO

A Alfabetização, segundo Magda Soares (1998, p. 31) é “a ação de alfabetizar, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Para Tizuko Morchida Kishimoto (2010), é com o aparecimento do termo “literacy”, que surge o letramento no Brasil, como ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita. De acordo com a autora, o letramento diz respeito à identidade e agência do aprendiz na aquisição da linguagem, como diz Soares (1998, p. 30): “Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita”; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”. O

presente trabalho tem como objetivo como os professores da Educação Infantil podem oferecer um espaço alfabetizador de leitura em sua sala de aula. Com base, principalmente, nas teorias de Magda Soares e Regina Scarpa, entre outros estudiosos do assunto. Como objetivo central, o trabalho de pesquisa pretende entender, analisar e discutir como acontece a alfabetização e o letramento antes mesmo de chegar ao ensino fundamental. Como estes aspectos podem influenciar ou contribuir para o desenvolvimento pleno dos alunos. A partir de observações em diversas salas de aula, ressaltaremos a importância do espaço lúdico, do ambiente alfabetizador onde a criança consiga ter acesso ao mundo escrito, ressaltando ainda a importância da leitura como ferramenta pedagógica, transportando a criança a um mundo de imaginação e curiosidade acerca da leitura e da escrita.

INTRODUÇÃO

Desde que nascem as crianças já são inseridas em um mundo letrado, como um mundo cheio de estímulos visuais, despertando um interesse normal em descobrir as letras do universo que as cerca.

O presente trabalho tem como objetivo principal a organização de um espaço de acesso ao fascinante mundo da leitura e escrita, antes mesmo de chegarem ao ensino fundamental, porém sem prejudicar a aprendizagem lúdica destas crianças e privá-las de brincar.

Através de embasamentos teóricos, através pesquisas reais de aprendizagem, explicar que a alfabetização e o letramento já se dá normalmente na criança desde a educação infantil.

Magda Soares, uma consagrada teórica, foi escolhida pela sua grande contribuição através de seus estudos em torno da alfabetização e letramento, porém não deixando de acrescentar outros autores que também tem muito a agregar sobre alfabetização na educação infantil.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A Educação Infantil

A Educação Infantil no Brasil vem sendo elemento de debates, o que defende uma legislação ampla para sua implementação. Nesse sentido, a LDB 9394 de 20 de dezembro de 1996, afirma o seguinte: "*Seção II Da Educação Infantil Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico,*

intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade. Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1996, p. 25 26).

Além desse documento, tem ainda três volumes do Referencial Nacional da Educação Infantil RCNEI 1, 2, e 3 (BRASIL, 1998), que apresenta orientações curriculares para a prática pedagógica dos professores da Educação Infantil.

Alfabetização e letramento na educação infantil

Muitas são as opiniões sobre o oferecimento do espaço de acesso leitura e escrita na escola, principalmente antes do ensino fundamental. Em um artigo a Revista Nova Escola, Regina Scarpa, fala sobre os desafios e discussões sobre o fato de ensinar ou não as crianças da educação infantil a ler e escrever. Segundo Scarpa (2006), alguns educadores recuam a antecipação de práticas pedagógicas tradicionais e a perda do lúdico, em razão destes diferentes pressupostos. *“Como se a escrita entrasse por uma porta e as atividades com outras linguagens (música, brincadeiras, desenhos, etc) saíssem por outra. Por outro lado, há quem valorize a presença da cultura escrita na Educação infantil por entender que para o processo de alfabetização é importante a criança se familiarizar com o mundo dos textos” (SCARPA, 2006, p.1).*

A alfabetização e o letramento devem ter sua presença na educação infantil, de acordo com Magda (2009), as crianças mesmo antes do ensino fundamental precisam ter acesso a atividades dentro de suas convenções e principalmente de alfabetização, e escrita, ou seja, ao letramento. A palavra letramento fez-se necessária, segundo Magda Soares (2001), por conta de poder dar um sentido mais abrangente a palavra alfabetização. Não basta aprender a ler e escrever.

Os indivíduos aprendem a ler e escrever, porém não necessariamente absorvem significadamente a prática de leitura e escrita. Segundo a autora o indivíduo sem letramento se alfabetiza, mas não adquire competências para usar esta ferramenta que lhe foi ensinada.

Ressalta que é desperdício adquirirmos um conhecimento muito enriquecido e não usá-lo com significado, é como se tivéssemos uma supermáquina e não utilizássemos todos os recursos que ela é capaz de oferecer. Assim é comparada a alfabetização sem o letramento. Para Soares (2001, p.34) “O termo letramento surgiu

porque apareceu um fenômeno novo que não existia antes, ou, se existia, não nos dávamos conta dele, e, como não dávamos conta dele, não tínhamos nome para ele”.

Ainda não podemos juntar a palavra alfabetização e letramento, pois infelizmente ainda não é isso que acontece nos processos alfabetizadores, impossibilitando dar-se um sentido pleno a palavra alfabetização. Scarpa (2006) coloca que ainda temos educadores que usam o método de decodificação de símbolos, impossibilitando a utilização da palavra letramento.

Em seu trabalho de pesquisa de doutorado, Luciana Picoli (2009) pesquisou sobre práticas pedagógicas e professores alfabetizadores que fundamentava as distintas perspectivas, a saber: psicogênese da língua escrita, estudos sobre o letramento e sobre a consequência fonológica. Ela comenta os desencontros de pensamentos muitas vezes contrários de autores que falam sobre alfabetização e letramento. Para Picoli (op. cit) “A definição e a interpretação dos termos alfabetização e letramento não é realizada, explicitamente, por todos os autores”.

Picoli acredita que para Magda Soares a alfabetização é registro, já para Emília Ferreiro alfabetização não precisa ser usado com outro termo (como por exemplo, letramento) para designar alguma coisa que já deviria estar inserido no processo de alfabetização. Segundo a mesma tese de Picoli, neste trabalho discuti os cálculos de letramento e alfabetização como processos distintos, que andam separados porém se completam. A alfabetização como aquisição da leitura e escuta e o letramento no processo de práticas social.

Não podemos esquecer que muito recentemente havia o pressuposto de que a alfabetização era somente decodificação de escrita. Fazendo professores acreditarem que se trabalhar desta forma já na educação infantil, perderá o lúdico. Sob essa perspectiva as crianças só estariam prontas para alfabetização no 1º ano, ou seja, após os 6 anos de idade, sendo prematuro a alfabetização antes disso, na educação infantil: *“(...) ate muito recentemente, assumia-se que a criança só poderia dar inicio ao seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita, determinada idade e, por conseguinte, em determinado momento de sua educação institucionalizada: entre nos no Brasil aos 7 anos, idade de ingressos no primeiro ano de ensino fundamental”* (SOARES, 2009, p.1).

Porém outros estudiosos percebem a alfabetização de outra forma: “O acesso inicial a língua escrita não se reduz ao aprender a ler e escrever no sentido de grafar e decodificar e sim a aprender a fazer uso da leitura” (SOARES, 2009, p.1).

Picoli (2009) em seu trabalho de pesquisa nos mostra que muitos dos educadores até hoje fazem uma leitura errônea sobre alfabetização e letramento. Muitos

deles abandonaram os métodos sintéticos de decodificação e memorização e passaram a usar somente as praticas de letramento, como se isso fosse suficiente. A partir destas informações podemos afirmar que (...) a junção de alfabetização e letramento tem acionado certa neutralização do primeiro conceito, e assim prevalece o letramento.

O referido estudo vem ao encontro do que Soares (2009), comenta em um artigo que escreveu a Revista Pátio, enfatizando que já na educação infantil a criança já tem que ter contato com o sistema alfabético e suas convenções, e também ao uso da leitura e escrita como praticas de uso social, ou seja, letramento. Duas práticas distintas, porém que se completa como desse anteriormente.

Quando falamos em educação infantil, também temos que levar em conta outro aspecto importante, o poder de reter o conhecimento das crianças. A insegurança de alguns professores é inserir praticas de alfabetização e letramento e não estar na hora certa, porem não se pode garantir que o individuo não possa aprender por si só. Precisamos lembrar que este é um: *“Pressuposto falso, porque, nos contextos grafocentricos em que vivemos, ao credencias convivem com a escrita uma, mais, outras, menos, dependendo, da camada social a que pertençam, mas todas convivem muito antes de chegar ao ensino fundamental e mesmo de chegar a instituições de educação infantil”* (SOARES, 2009 P. 12).

Alguns alunos estão inseridos nesse contexto, convivendo com adultos alfabetizados e com livros em casa e aprendendo as letras no teclado do computador. Eles fazem parte de um mundo letrado, de um ambiente alfabetizador. Além de estarem imersos neste ambiente, as crianças adquirem o gosto pela leitura e escrita e querem ler e escrever para alguém.

Porém, Scarpa (2006) também nos alerta para as diferenças, por exemplo, alunos que ainda vivem na zona rural, onde a leitura e escrita não e tão presente, e os que, mesmo vivendo na zona urbana não tem convívio com pessoas alfabetizadas e com os usos sociais da leitura e também da escrita. Ressaltando a importância que estas crianças tenham na escola de educação infantil, o acesso a essa prática que outra criança já tem em casa.

Antes de discutirmos como a alfabetização e letramento na educação infantil devem de fato existir dentro do espaço oferecido na educação infantil, veremos os objetivos principais que Soares (2009) nos traz sobre o acesso inicial a leitura e escrita. São eles:

- Compreender o que é lido e escrever de forma que os outros compreendam o que se escreve.

- Conhecer diferentes gêneros e diferentes portadores de textos e fazer uso deles para ler e para escrever;
- Participar adequadamente dos eventos de varias naturezas de que fazem parte a leitura ou a escrita;
- Construir familiaridade com o mundo da escrita e adquirir competências básicas de uso da leitura e da escrita;
- Desenvolver atitudes positivas em relação á importância e ao valor da escrita na vida social e individual.

Como vimos estes objetivos podem ser introduzidos na educação infantil: *“Na educação infantil, as crianças recebem informações sobre a escrita quando brincam com a sonoridade das palavras, reconhecendo semelhanças e diferenças entre os termos; manuseia todo tipo de material escrito, como revistas, gibis, livros, fascículos etc.; e o professor Le para a turma e serve de escriba na produção de textos coletivos”* (SCARPA, 2006 p.24).

Oferecendo espaços de leitura e escrita

Alfabetização e letramento são processos distintos, porém é necessário ser unido para que o sujeito consiga se alfabetizar integralmente. A educação infantil é um trabalho muito prazeroso, já que a aprendizagem ocorre de forma natural, para isso devemos levar em conta o espaço como o alfabetizador.

As atividades como rabisco, desenhos livres, jogos e brincadeiras, atividades comuns na educação infantil, não são alfabetizadores, porém fazem parte do processo *“A fase inicial da aprendizagem da língua escrita, construindo, segundo Vygotsky, a pré-história da linguagem escrita: quando atribui a rabisco e desenhos ou a objetos a função dos signos, a criança esta descobrindo sistema de representação, precursores e facilitadores da compreensão do sistema de representação que é a língua escrita”* (SOARES, 2009, p.1).

Portanto quando as crianças fazem seus rabiscos e desenhos e dizem o que representam há uma forma de assimilação de conceitos que posteriormente se transformam em codificação da escrita. *“Segundo Vygostky, são operações cognitivas precursoras e preparatórias dos mais complexo e abstrato processo de conceitualização da escrita como um sistema de representação. Estudos feitos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, comprovam que crianças da educação infantil, quando incentivados através de práticas lúdicas, desenvolveram-se rapidamente para o nível alfabético. Assim são*

muitas as atividades a serem trabalhadas na educação infantil, para alfabetização entre elas podemos destacar: Escritas espontâneas, observação com as letras do alfabeto, contato visual frequente com a escrita de palavras conhecidas, sempre em um ambiente no qual estejam rodeadas de escrita com diferentes funções: calendário, lista de chamada rotina do dia, rótulos de caixas e material didático, etc” (SOARES, 2009, p.1).

A consciência fonológica e outros aspectos fundamentais para se desenvolver com os pequenos, com atividades como poesia, cantigas, parlendas músicas para percepção de sons feita pelas crianças sons esses que delimitam a fala e que as palavras com som iguais, começam com a mesma letra, entre outros.

Entende-se por consciência fonológica a habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem. Dividindo-a em dois níveis, a língua falada pode ser seguida em unidades diferentes e a consciência de que as mesmas unidades podem repetir-se em diferentes palavras afundadas como nas rimas.

Portanto estes diversos gêneros textuais em especial as músicas, versos, rimas, trava-línguas etc., já estão desenvolvendo as responsabilidades das crianças na educação infantil. “Jogos voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica, se realizados sistematicamente na educação infantil, criam condições propícias e, inclusive necessárias para a apropriação do sistema alfabético” (SOARES, 2009 p.1).

A leitura na educação infantil é uma atividade muito importante para o letramento. Quando a criança ouve a história elas são conduzidas ao conhecimento e a habilidade que significa inserção ao mundo escrito.

O manuseio de livros, feito pelas crianças fazem com que elas familiarizem a escrita com os símbolos ilustrados fazendo com que percebam que aquelas letras contam uma historia e os motiva a querer ler o que esta ali. “(...) *leva a criança a se familiarizar com a materialidade do texto escrito: conhecer o objeto livro ou revista, descobrir que as marcas na pagina-sequência de letras escondem significados que texto e que são para ler não as ilustrações que as paginas são folheadas da direita para a esquerda que os textos são lidos da esquerda para a direita e de acima para baixo que os livros tem autor ilustrador editor capa lombada” (SOARES, 2009 p.1).*

Além do enriquecimento de apropriação da escrita o aluno também enriquece o vocabulário e sua interpretação. Naturalmente para que a leitura oral de historia atinja esses objetivos não basta que a história seja lida. É necessário que o objeto portador da história seja analisado com as crianças e sejam desenvolvidas estratégias. A leitura deve ser precedida de perguntas específicas a partir do titulo, do texto ou da historia, com a exploração das suas ilustrações. Em certo ponto deve ser interrompida para as

perguntas de compreensão e de interferência, tornado assim a leitura uma ferramenta pedagógica para a aquisição do letramento.

TEMA E LINHA DE PESQUISA

A alfabetização e letramento inseridos ainda na Educação infantil nos remete a observações em sala de aula, ressaltando a importância do espaço lúdico, do ambiente alfabetizador, onde a criança consiga ter acesso ao mundo escrito, ressaltando ainda a importância da leitura como ferramenta pedagógica, transportando-a a um mundo de imaginação e curiosidade acerca da leitura e da escrita.

Desenvolvemos esse tema pois, segundo pesquisas, compreendemos que nessa fase da educação infantil, é importante propiciar a criança o contato sensorial com diversos objetos concretos, pois tudo a nossa volta está repleto de cores e formas. Quanto ao lúdico, "...um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural. Estimula a crítica, a criatividade, a sociabilização, sendo, portanto reconhecidos como uma das atividades mais significativas pelo seu conteúdo pedagógico social" (OLIVEIRA, 1985 p. 74).

Justificativa

O interesse em desenvolver esta pesquisa nasceu da necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre as diferentes formas de alfabetizar e letrar ainda na Educação infantil, sem que se perda o encanto de aprender brincando.

Probematização

A importância da pesquisa está, principalmente, no fato de que a alfabetização das crianças na Educação Infantil, tem se tornado um assunto de muita relevância, uma vez que são grandes as dificuldades enfrentadas pelos educadores nesse contexto. Além disso, na medida em que a criança é alfabetizada, ou seja, adquirem práticas de leitura e escrita, ela se torna letrada em relação às práticas e domínios da norma culta da Língua Portuguesa. De acordo com Paulo Freire (1984, p. 11), "[...] *a leitura do mundo precede a leitura da palavra*" e a aprendizagem inicia-se antes da escola formal. Para saber o que as crianças carregam para a escola, os educadores precisam ser bons observadores. Para comunicar-se, a criança necessita aprender como se dá a linguagem e fazer uso dela em distintos contextos sociais. Assim sendo, realizar um projeto que trate de estudar como se dá a prática de letramento, e da alfabetização das crianças ocorre em sala de aula e fora dela, é muito importante, e é isso que propomos neste

trabalho. Pois se sabe que, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, e também a mais importante, pois é a partir dessa fase que as crianças podem despertar para o gosto da leitura e da escrita, ou não. Afinal, entender como as crianças aprendem práticas de letramento por meio da alfabetização na Educação Infantil pode contribuir nas práticas pedagógicas.

Objetivos

O presente trabalho tem como objetivo principal é identificar, perceber e analisar como se realizam as práticas de letramento na Educação Infantil, na fase de alfabetização, entender e conceituar Letramento Infantil; Descrever e analisar conceitos de Educação Infantil. Mostrar como se efetiva a Educação Infantil e as práticas de letramento na alfabetização das crianças, com até seis anos de idade. Ressaltar a organização de um espaço de acesso ao fascinante mundo da leitura e escrita, antes mesmo de chegarem ao ensino fundamental, porém sem prejudicar a aprendizagem lúdica destas crianças e privá-las de brincar.

Conteúdos

O Ensino das Cores, linguagem Escrita, símbolos e Formas, através da Ludicidade, onde foram ministradas as disciplinas de: matemática, natureza e sociedade, língua portuguesa e arte.

Processo de Desenvolvimento

O presente projeto, trata-se de práticas pedagógicas, que dizem respeito a interação das crianças com as atividades propostas, visando a percepção e a capacidade de reconhecimento das formas, letras, símbolos e cores existentes no cotidiano das crianças através da ludicidade, além da assimilação e do desenvolvimento psicomotor objetivando a experimentação na prática, das teorias adquiridas durante as disciplinas do curso. Possibilitando assim, a construção da identidade profissional do pedagogo e o desenvolvimento de uma formação docente reflexiva e transformadora, baseada na realidade da atuação.

No referido estágio, a prática deu-se através da aplicação do projeto de regência: O Ensino das Cores e Formas Através da Ludicidade, onde foram ministradas as

disciplinas de: matemática, natureza e sociedade, língua portuguesa e arte. Foram realizadas diversas atividades lúdicas, propiciando a exploração das formas geométricas, cujos planos de aula foram:

- Apresentando o Projeto (e leitura do livro Ana, as formas e as cores);
- Apresentação das Formas Geométricas Planas;
- Árvore de Maçãs (e leitura do livro Branca de Neve);
- Amarelinha Criativa;
- Dominó das Cores e Formas (a leitura o livro: Bom Dia, todas as Cores!);
- As Formas e as Cores Presentes na Bandeira Brasileira;
- Alfabeto móvel para assimilação das letras ao nome de cada cor;
- Exploração do ambiente educativo ao ar livre para contextualização do assunto e exploração das cores da escola.

Organizaremos os alunos em roda e pediremos a atenção de todos, comunicando a eles que terão uma grande surpresa, pois irão viajar em um maravilhoso mundo de faz-de-conta: “o mundo das cores e das formas”.

Iniciaremos o projeto de regência lendo o livro: Ana, as formas e as cores, da autora Junie Torres (Ed.Pirlimpimpim, 2013), como um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural, apresentando elementos do cotidiano. Narraremos os acontecimentos de forma criativa, gestual e estimulante sobre as cores e as formas, sempre questionando, sugerindo, argumentando e levantando hipóteses.

Para aprofundar o conhecimento, explicaremos as cores em diferentes formas geométricas, por exemplo: um círculo vermelho, um quadrado azul, um retângulo verde e um triângulo amarelo (em E.V.A), incentivando as crianças a manipularem os objetos para que assim, possam compreender e se familiarizar com as cores, formas e texturas, pois as atividades da semana e as brincadeiras lúdicas feitas em sala serão relacionadas a esse tema.

Aplicaremos uma atividade em folha sulfite, com as formas geométricas para colorir. Disponibilização do alfabeto móvel e palavras com nomes das cores para comparação e escrita dos nomes. Em um segundo momento Iniciaremos a aula, colando na lousa um cartaz em EVA contendo as figuras geométricas, apresentando-as aos alunos.

Colocaremos no chão, sob a lousa, duas caixas decoradas, contendo os mais variados objetos concretos, que representem as formas geométricas planas (quadrado,

retângulo, círculo e triângulo), como por exemplo: cd, régua, borracha, botão, anel, tampinha, livro, dado, peça de dominó, caixa de fósforos e etc...

Organizaremos as crianças em roda e colocaremos no centro um tapete de E.V.A. em tamanho grande, com as quatro formas geométricas. Em seguida, discutiremos sobre as formas de maneira lúdica, levando-os a interessar-se pela atividade e faremos algumas perguntas, com o intuito de analisarmos e identificarmos o que elas conhecem sobre o assunto. Explicaremos como será feita a atividade e definiremos as regras.

Após a explicação, pediremos para as crianças se dirigirem a caixa, pegarem apenas um objeto, analisarem, compararem, identificarem e associarem o objeto concreto a uma das figuras geométricas que estão no centro da roda, colocando sobre a devida forma

Em roda, contaremos a história do livro infantil: Branca de neve e mostraremos a todos as ilustrações do livro e faremos algumas perguntas sobre a história, para que, posteriormente, compreendam a atividade.

Apresentaremos para as crianças e colocaremos no chão, no centro da roda, um cartaz no formato de uma árvore e várias maçãs recortadas, que serão coladas na árvore conforme o desenvolvimento da atividade.

Iniciaremos a atividade fazendo perguntas pré-definidas para os alunos, onde trabalharemos os números, as cores, as formas e as letras, como por exemplo: Quantas maçãs há na árvore? E no chão? Se juntarmos todas, quantas ficam? Se tirarmos duas, quantas sobram? Qual a cor das maçãs? E das folhas? E do tronco da árvore? Qual o formato da maçã? Com qual letra começa a palavra maçã? Quais as vogais? E as consoantes? Na nossa classe tem alguma criança que começa com essa letra?

Logo após, aplicaremos uma atividade em folha com desenhos de árvores. Umas com maçãs desenhadas, para os alunos fazerem a contagem e escreverem o resultado num quadrado sob a árvore, outras apenas com os números, para as crianças desenharem determinada quantidade de maçãs. Usando da oralidade para chegarmos a um fim que é o desenvolvimento integral da criança.

Obtivemos resultados positivos na aplicação do projeto, com momentos satisfatórios, pois os alunos participaram ativamente e as atividades propostas despertaram grande motivação pela interação com os materiais lúdicos. Percebemos que, nem sempre se concretiza na aplicação da aula aquilo que planejamos. Muitas vezes temos que repensar as estratégias conforme o comportamento diário dos alunos.

Tempos para a realização do projeto

Projeto teve duração de 4 semanas, com aulas intercaladas com outros projetos trabalhados em sala de aula

Recursos humanos e materiais

Para o desenvolvimento do projeto foi necessário diversas pesquisas em acervos da internet, Google acadêmico e livros diversos. Para a execução do projeto o professor deveria organizar o seu material, Livro didático e figuras geométricas planas confeccionadas em EVA, em diversos formatos, cores e texturas.

Confeccionar alfabeto móvel em diferentes tamanhos, organizar um tour pela escola com autorização previa da administração escolar. Cartaz grande em EVA contendo formas geométricas planas, caixa de papelão decorada, diversos objetos concretos e um tapete de EVA em tamanho grande, com as quatro formas geométricas.

Avaliação

Será a observação dos níveis de aprendizagem dos alunos individualmente e coletivamente no que diz respeito a socialização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil é um ciclo de várias descobertas. Pode-se dizer que com o lúdico a criança possui a chance de estruturar seu mundo conduzindo seus próprios passos e usando melhor seus recursos. Ao usar o lúdico como recurso facilitador no ensino- aprendizagem percebe-se que esta é uma propositura criativa de caráter físico ou intelectual, que permitirá ao aluno fazer, imaginar, fazer de conta, ter êxito nas suas experiências.

A atuação do docente de educação infantil como mediador das relações entre crianças e os diferentes universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a obra pouco a pouco, reproduzir capacidades ligadas a tomadas de decisões à construção de regras à coadjuvação. No projeto pudemos analisar que a partir de um ambiente alfabetizador, as crianças da Educação Infantil são capazes de criar e se organizar com entusiasmo. Eles precisam obter um lugar afinado para a utilização da escrita e da leitura, dentro da dependência de exposição. O essencial propósito desse estudo foi mostrar que na Pedagogia Infantil, o formador pode trabalhar costumes de texto e hábito,

promovendo um letramento infantil. Dessa forma, pudemos verificar ao longo as observações, como os alunos aprendem com suas vivências e que a Pedagogia Infantil é um hora bastante copioso de experiência, no qual exercitar é um gosto que eles buscam, exercendo suas curiosidades e com isto elas se desenvolvem. Dessa forma percebemos que o papel necessário do formador, é proporcionar um planejamento de qualidade para o seu aluno no processo da linguagem tanto oral como escrita, que se efetiva por meio da comunicação com o homem. Ao longo a estudo percebemos que, trabalhar com atividades sobre alfabetização, e letramento, apenas traz vantagens aos pequenos, se bem desenvolvidos e propostos a partir de atividades, no qual se evidencie o a ludicidade, precisando ser ponto de euforia para qualquer experiência. Na Educação Infantil, é brincando que eles aprendem.

Similarmente ficou evidente que praticas de letramento, precisam ocorrer, juntamente com atividades de alfabetização, na Educação Infantil, uma vez que estes conceitos se complementam, para oferecermos um lugar de acesso e texto completo. Uma vez que se trabalharmos de uma maneira dissociada do entreccho da criança, pode ser danoso à aquisição de conhecimento de maneira integral. Logo, vimos que podemos proporcionar um lugar no qual os alunos são capazes de exercitar sobre escrita e leitura, antes mesmo de ser inserido no ensino fundamental. E que este lugar torna-se necessário no entreccho em que vivemos hoje. As crianças mergulhadas em um local alfabetizador podem, mais cedo, verificar que estão inseridas em um mundo letrado que sucessivamente precisarão compreender e acima de tudo sentirem- se parte dele.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. Rio de janeiro: Vozes, 2004. 4

FERREIRO, Emília. **Ler e escrever num mundo em transformação**. In: Passado e presente dos verbos ler e escrever. 2.ed.Tradução de Claudia Berliner. São Paulo. Cortez. 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida. Jogo, brinquedo e brincadeira. In:**O jogo e a educação infantil (org.)**. 5 ed. São Paulo: Cortez 2001.

KISHIMOTO, TizukoMochida [org.]. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

KISHIMOTO, TizukoMorchida (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez 1998.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. 3ªed. Rio de Janeiro: ed. Zahar, 1973.

PIAGET, J. **A formação do símbolo: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1999. (ed. orig. 1932).

SOARES, M. **Letramento: Um tema em três gêneros**. 2ª Ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. **O que é letramento e alfabetização**. In Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes 1991.



A NEUROPSICOPEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DIAGNÓSTICO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR.

Adriana Hildebrand Araújo de Macedo

Formada em Pedagogia e em Psicologia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento, em Educação Especial e Inclusiva e em Neuropsicopedagogia.
E-mail: didihildebrand@hotmail.com

RESUMO

Os grandes índices de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar no Brasil são temáticas de constante reflexão e preocupação dos profissionais que atuam na Educação. O presente trabalho faz uma revisão sobre como se dá a aprendizagem e traz uma nova ciência, a Neuropsicopedagogia, como alternativa e instrumento para a superação destas dificuldades, através do entendimento da relação entre o funcionamento do cérebro e sua relação com a aprendizagem, e a possibilidade de uma ressignificação no entendimento do processo de aprender e da promoção de uma escola mais inclusiva.

INTRODUÇÃO

No Brasil, as dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar tem sido objeto de estudo e reflexão de diversos profissionais, por se tratar de uma temática complexa e multideterminada, que afeta muitas crianças e envolve as dimensões cognitivas, orgânicas, afetivas, sociais, culturais e políticas. Para promover uma escola inclusiva, como determina a Declaração de Salamanca(1994), os programas educacionais devem respeitar a diversidade, e instrumentalizar a criança para que ela possa ter uma aprendizagem real e significativa. O presente estudo visa analisar as contribuições da Neuropsicopedagogia para crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem no contexto escolar. O conhecimento desta ciência possibilitará aos profissionais da área educacional uma atuação mais consciente, fornecendo novas estratégias no processo de ensino-aprendizagem, prevenindo assim o fracasso e proporcionando novas relações entre o aprender, o aluno e a escola. Foi realizada uma breve revisão bibliográfica sobre o conceito de aprendizagem, das dificuldades que podem surgir no processo do aprender

e das contribuições da Neuropsicopedagogia enquanto uma nova ciência que oferece um conhecimento integrado para a superação destas dificuldades.

A APRENDIZAGEM E A ESCOLA

A sociedade contemporânea vive em constante transformação, e neste novo cenário, a aprendizagem se apresenta cada vez mais autônoma. Desde o nascimento a criança é exposta a múltiplos ambientes de aprendizagem, e o ambiente escolar e os profissionais que nele trabalham também devem se adequar a estas mudanças, buscando novas práticas, metodologias e conhecimentos para promover uma aprendizagem efetiva. Estas práticas educativas devem tratar cada aprendiz como ser individual, com características próprias e capazes de aprender independente das limitações que possam apresentar.

Para Ciasca (2003, p.22), “aprendizagem é uma atividade individual que se desenvolve dentro de um sistema único e contínuo, operando sobre os dados recebidos dando a eles um significado. *“Este ato não é limitado à intenção ou ao esforço para reter itens ou habilidades deliberadamente de momento a momento, mas se amplia na qualidade do apreendido, no grau de abstração e com o transcorrer da idade”*”.

A autora define o processo de ensino-aprendizagem como uma relação bilateral, tanto da pessoa que ensina como da que aprende, um processo que implica numa sequência de modificações observáveis e reais no comportamento do indivíduo, que resultam em novos comportamentos. Enfatiza também a importância dos processos neurais e da participação das áreas cerebrais em cada aprendizagem.

Para Carvalho (2007, P. 17) “*o processo de aprendizagem ocorra é necessária a interação entre os elementos comunicadores: a mensagem, o receptor e o meio ambiente. Caso ocorra uma falha nesta comunicação, o processo de aprender também ficará comprometido. Além disso, existem uma série de pré-requisitos que irão desenvolver condições, habilidades e capacidades para a aprendizagem, como por exemplo, desenvolver as áreas da motricidade(engatinhar, rolar, andar); integração sensório-motora (equilíbrio ,destreza, lateralidade); habilidades perceptivo-motoras (acuidade visual, coordenação visomotora e fina, memória); linguagem; habilidades conceituais (classificação, seriação, conceito numérico) e habilidades sociais”*”.

Neste contexto, a escola representa um mundo novo, no qual a criança precisará adquirir novos conhecimentos e se adaptar às regras sociais, e todo este processo dependem de sua maturação e desenvolvimento físico e mental.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Ciasca (2003) retrata a situação da dificuldade escolar no país como assustadora, mencionando que apesar dos esforços governamentais, de 30 a 40% da população que frequenta as primeiras séries escolares apresenta algum tipo de dificuldade escolar. E que a identificação destas dificuldades geralmente ocorre apenas após os sete anos, quando a criança entra no ciclo de alfabetização regular, sem a possibilidade de um diagnóstico e uma estratégia educacional preventiva.

Diante desta realidade preocupante, pergunta-se: quais são os motivos que levam a criança a falhar na aprendizagem acadêmica?

O documento do MEC sobre “O Fracasso Escolar no Brasil: políticas, programas e estratégias de combate ao fracasso escolar” (2005), aponta que o desempenho dos alunos brasileiros ainda está abaixo dos padrões adequados, e atribui este cenário a fatores internos e externos à escola, sendo eles econômicos, sociais, estruturais, políticos e de gestão pedagógica.

Quando a criança não aprende seja por motivos externos ou internos, isto gera grande angústia e desmotivação à família e ao aprendiz. Por isso se faz necessária a identificação de suas dificuldades de aprendizagem, e o encaminhamento destas crianças para uma avaliação diagnóstica na qual se possa descobrir as causas de suas dificuldades e criar estratégias para que elas possam superar os desafios do aprender e se sentirem efetivamente incluídas no ambiente escolar.

Segundo Lima (2017), a causa das dificuldades de aprendizagem costuma ser atribuída a condições intrínsecas à pessoa (disfunção cerebral, atrasos maturativos), circunstâncias ambientais, ambientes familiares e educativos, projetos instrucionais inadequados, entre outros.

As dificuldades de aprendizagem podem ter, conforme aponta Martins (2006) causas orgânicas, isto é, quando o indivíduo apresenta desordens neurológicas que interferem no desenvolvimento) ou educacionais, como por exemplo, incapacidades nas habilidades de leitura, escrita, cálculos ou interação social.

Ciasca (2003, p.27) aponta que na investigação da origem dos problemas na aprendizagem, é primordial observar que existe uma diferença conceitual entre distúrbios e dificuldades de aprendizagem: “Distúrbio de Aprendizagem (DA) é uma disfunção no Sistema Nervoso Central (SNC), relacionada a uma “falha” no processo de aquisição ou do desenvolvimento, tendo, portanto, caráter funcional. Diferentemente a Dificuldade Escolar (DE) está relacionada a um problema de ordem e origem pedagógica”.

Independentemente da origem das dificuldades que as crianças apresentam, é de suma importância que o sistema educacional brasileiro promova a igualdade de oportunidades respeitando a diversidade e as características de cada criança.

De acordo com a Declaração de Salamanca(1994),a educação é um direito fundamental da criança, e esta deve ter todas as oportunidades para atingir e manter o nível de aprendizagem adequado. Os programas educacionais devem ser inclusivos, e devem levar em conta a vasta diversidade de características, interesses, habilidades e necessidades de cada aprendiz. Ainda no mesmo documento, afirma-se que o princípio da escola inclusiva é que todas as crianças devem aprender juntas, e que a escola deve assegurar uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades. Requer ainda uma política clara e forte de inclusão junto com provisão financeira adequada.

Neste contexto o sistema educacional brasileiro necessita de uma ampla reforma, para que se torne mais flexível e adaptado, e possa promover a participação e a integração de todas as crianças, combatendo a exclusão, o fracasso e a evasão escolar. É importante que os professores e outros profissionais da equipe escolar busquem conhecimentos sobre as dificuldades e distúrbios de aprendizagem, pois muitas vezes são intermediários na procura que os pais fazem aos serviços de saúde, além de estarem melhores capacitados para uma prática educativa mais consciente e inclusive.

A NEUROPSICOPEDAGOGIA

Uma nova perspectiva que favorece o entendimento mais amplo da aprendizagem humana é a Neuropsicopedagogia. De acordo com a definição do Código de Ética Técnico Profissional da Neuropsicopedagogia, capítulo II, artigo 10: *“A Neuropsicopedagogia é uma ciência transdisciplinar, fundamentada nos conhecimentos da Neurociências aplicada à educação, com interfaces da Pedagogia e Psicologia Cognitiva que tem como objeto formal de estudo a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e a aprendizagem humana numa perspectiva de reintegração pessoal, social e educacional”*.

A contribuição da Neuropsicopedagogia, conforme nos orienta Lima (2017, p.80) se dá pela relação estabelecida entre cérebro e aprendizagem e pela busca da estimulação de respostas positivas ao processo de formação do indivíduo, “tomando

como foco as relações intrínsecas entre atenção, funções motoras, linguagem, memória, cognição e aspectos emocionais, psicológicos e cerebrais. Ela busca ainda, compreender o processo cognitivo do sujeito aprendente, desde os primeiros anos de vida, seus impasses e as principais implicações na aprendizagem humana.

Nesta perspectiva, o autor sugere uma intervenção preventiva baseada na oferta de estímulos, nas quais o professor pode planejar situações intencionais que possam contribuir positivamente para a superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas na pré-escola. Nesta fase estas dificuldades se manifestam em alterações comportamentais, psicológicas e linguísticas, nos conteúdos pedagógicos e que se não houver intervenção poderão se tornar um fracasso escolar nas séries seguintes.

Carvalho (2010) menciona a contribuição da neurociência cognitiva para o entendimento da aprendizagem. A Neurociência cognitiva busca a compreensão das atividades cerebrais e dos processos de cognição, e acredita que a aprendizagem humana não decorre de um simples armazenamento de dados perceptuais, e sim do processamento e elaboração das informações oriundas das percepções no cérebro. Neste processo, o indivíduo busca respostas para as suas percepções, pensamentos e ações e tem suas conexões neurais em constante reorganização. A esta capacidade de agregar dados novos a informações já armazenadas na memória, estabelecendo relações entre o novo e o já conhecido, formando uma nova construção dá-se o nome de plasticidade cerebral. Assim, para a autora, oferecer situações de aprendizagem com experiências ricas em estímulos favorece as atividades intelectuais e pode fomentar novas sinapses.

Fonseca (2014) explica que a Neuropsicopedagogia estuda o desenvolvimento, as estruturas, as funções e as disfunções do cérebro bem como os processos psicocognitivos responsáveis pela aprendizagem e os processos psicopedagógicos responsáveis pelo ensino. Permite a construção de novos estilos de ensino e de aprendizagem e permite entender como o cérebro processa as informações e aprende.

Segundo o Código de Ética Técnico Profissional da Neuropsicopedagogia, capítulo III, do exercício das atividades, das responsabilidades e promoção profissional, resolução SBNPp nº 03/2014: “1°. *Entende-se que sua atuação na área de Institucional, ou de educação especial, de educação inclusiva escolar deve contemplar: a) Observação, identificação e análise do ambiente escolar nas questões relacionadas ao desenvolvimento humano do aluno nas áreas motoras, cognitivas e comportamentais; b) Criação de estratégias que viabilizem o desenvolvimento do processo ensino-*

aprendizagem do aluno; c) Encaminhamento do aluno a outros profissionais quando o caso for de outra área de atuação/especialização”.

Lima (2017) explica que o papel do neuropsicopedagogo no ambiente escolar é identificar as relações entre aprendizagem e as estruturas cerebrais, que danificadas, provocarão alguma dificuldade de aprendizagem. Ele vai além do trabalho desenvolvido pela Psicopedagogia, pois busca intervir mapeando possíveis transtornos neuropsiquiátricos e estimulando novas sinapses para uma aprendizagem significativa.

Por esta breve explanação, pode-se entender a importância do conhecimento da Neuropsicopedagogia no contexto escolar, pois permite a identificação de crianças com dificuldades de aprendizagem, o encaminhamento a especialistas e uma atuação mais consciente dos profissionais de educação, que podem planejar situações intencionais que promovam a aprendizagem significativa, contemplem a diversidade e as necessidades de todas as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se a educação é um direito fundamental de todas as crianças, a escola, então, deve ser o espaço onde a criança possa vivenciar, no encontro de culturas, de pensamentos, de conhecimentos, na reflexão conjunta e no respeito à diversidade, o processo de ensino-aprendizagem de maneira significativa. Neste contexto, a Neuropsicopedagogia é uma ciência que contribui significativamente para a promoção de uma escola mais inclusiva, pois possibilita à equipe pedagógica conhecer as possíveis causas das dificuldades escolares e ressignificar a questão do fracasso escolar, identificando as dificuldades de aprendizagem e criando estratégias mais eficazes na relação de ensino-aprendizagem, minimizando assim o insucesso e a exclusão social.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC- Declaração de Salamanca- **Procedimentos- Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências**, A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral.

CARVALHO, Fernanda Antoniolo Hammes de. **Neurociências e educação: uma articulação necessária na formação docente**. - Rio de Janeiro , v. 8, n. 3, p. 537-550, Nov. 2010.

CIASCA, SM. **Distúrbios e dificuldades de aprendizagem: uma questão de nomenclatura.** In Ciasca S M, ed. Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar . São Paulo: Casa do Psicólogo; 2003. P 19-31

FONSECA, Vitor da. **Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica.** Rev. psicopedag., São Paulo , v. 31, n. 96, p. 236-253, 2014 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000300002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 15 jul. 2019.

LIMA, Francisco Renato. **Sentidos da intervenção neuropsicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem na pré-escola.** EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação, Porto Velho, v. 4, n. 7, p. 78-95, jan/abr, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/index> >. e-ISSN: 2359-2087.

MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem: que são? Como entendêlas?** Porto Alegre - Porto Editora, 2006.

SBNPP- Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia. Resolução SBNPp n.03/2014. SBNPP, Joinville,2016. Disponível em <https://sbnpp.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Codigo-de-etica-atualizado-2016.pdf> Acesso 15/07/2019.

SCHNEIDER, Fernanda; **Atuação do Profissional da Neuropsicopedagogia no Contexto Escolar - Psicologado.** Edição 06/2019. Disponível em <https://psicologado.com.br/neuropsicologia/atuacao-do-profissional-da-neuropsicopedagogia-no-contexto-escolar> - Acesso em Jul/2019.



ANÁLISE SOBRE A ATITUDE DIDÁTICO-METODOLÓGICA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Ericson Tadeu Senno

Formado em Letras com Especialização em Docência no Ensino Superior.

E-mail: esenno@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão acerca do trabalho desenvolvido pelo coordenador pedagógico em uma instituição de ensino. Em síntese, aborda a complexidade e importância deste profissional no desenvolvimento docente e, por conseguinte, na aquisição de novas e diferentes aprendizagens discentes. É, também, uma reflexão sobre o papel de liderança pedagógica que ele exerce e suas implicações no trabalho pedagógico cotidiano e na gestão de pessoas

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo discutir e apresentar o papel do coordenador pedagógico e sua atitude didático-metodológica, no interior de uma instituição educacional. Ao se esmiuçar esta temática, mesmo que de forma breve, em seus pontos a serem refletidos, estar-se-á buscando entender e propiciar novos olhares acerca do trabalho pedagógico tanto do coordenador, quanto dos professores regidos por ele, no trabalho cotidiano.

A tessitura deste tema se deu por meio de uma pesquisa teórica de alguns autores reconhecidos por abordarem de forma reflexiva e, por que não, permeada por uma objetividade e determinação, quando se pensa na complexidade do ofício deste profissional, responsável por toda a área pedagógica de uma escola. A necessidade, então, de se refletir sobre sua atitude e possíveis reflexos no trabalho docente, bem como, influências diretas e indiretas na sala de aula vêm da importância de sua abordagem profissional.

No capítulo 1, discutir-se-á a respeito do ofício do coordenador pedagógico e sua atuação direta em uma escola. O foco, melhor dizendo, os focos principais do seu trabalho serão amplamente vistos, bem como a compreensão da dimensão extensa e, por muitas vezes complexa, de sua atuação. A divisão de suas tarefas diárias junto da importância que ele possui frente a toda produção pedagógica de docentes e discentes poderão ser contempladas, também, nesta reflexão inicial.

Posteriormente, no capítulo 2, pensar-se-á sobre a formação docente e a atuação direta com os profissionais da educação. As competências e habilidades a serem trabalhadas, as implicações envolvidas nas aprendizagens e o acompanhamento do rendimento discente poderão ser dialogadas nesta parte da reflexão. Aqui, ver-se-á a complexidade do ofício do coordenador pedagógico e sua função de formador das aprendizagens caminhando para, na verdade, entender sua dimensão de professor dos professores.

Por fim, no capítulo 3, discorrer-se-á a respeito da interlocução deste profissional com todos os personagens da escola e a tarefa de se buscar um modelo de gestão. O diálogo e a interação docente como facilitadores da aquisição de novas aprendizagens, bem como a motivação na busca por novos pontos de vista, por parte dos docentes, poderão ser contemplados. Na parte final do artigo, é onde se encontra a visão do papel do coordenador enquanto liderança pedagógica.

O OFÍCIO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Muito se discute nos meios acadêmicos acerca da atuação do coordenador pedagógico, dentro de uma escola de educação básica. Tão grande é a importância deste sujeito nas relações de ensino-aprendizagem o qual podemos incluí-lo, sem dúvida alguma, na área central do processo de aquisição de conhecimentos e habilidades por parte dos estudantes, estejam eles em quaisquer das esferas ou divisões da educação básica.

Todo o trabalho pedagógico de uma escola passa, todo o tempo, pelas mãos do coordenador. Todo o trabalho do professor, resguardadas a autonomia de trabalho, convicções próprias teóricas e de métodos variados, bem como a liberdade de cátedra, é direcionado e guiado por aquele. Não obstante, é importante notar que, figura única e pedagógica, desenvolve atuação voltada a toda e qualquer atividade que envolva alunos e professores.

Logicamente, sendo ele alguém que responde diretamente por toda a área pedagógica de uma unidade escolar, deve-se direcionar nosso olhar para a importância, também, desta atuação. Este profissional necessita, da mesma forma que os demais, desenvolver uma atitude produtora e organizada. A atitude didático-metodológica deste terá papel fundamental no caminho pedagógico trilhado pela escola no decorrer de todo um ano letivo.

Sem dúvida, a reflexão acerca do próprio ofício é deveras necessária. Isto pode ser dito voltando-se a atenção não somente a um profissional da área da educação, mas também para todos os demais. Pensar sobre nossa própria práxis é um exercício cuja finalidade é (re)direcionar as ações diárias as quais se tornam, em algumas vezes, mecânicas, ou seja, feitas de maneira automática. As dúvidas podem e devem ser geradas dentro do indivíduo.

Da mesma forma, elementos como a angústia e o conflito podem surgir em meio a qualquer situação escolar. Gadotti (1991) diz que a dúvida opera uma ação libertadora

em diferentes níveis, como a própria existência e o distanciamento para se perceber a situação na qual se está envolvido. Assim, o coordenador deve refletir sobre os seus valores, atitudes e forma de agir no momento em que os conflitos ou situações ditas como cotidianas surgem.

COMO É, NA PRÁTICA, A ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO?

A educação compreende os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (LDB, art. 1º, 1996). Predominantemente, ela acontece em escolas. Esta rápida introdução sobre educação ocorreu com o intuito de se levantar a questão do trabalho desenvolvido por todos os participantes envolvidos no processo educativo que ocorre no interior de uma instituição escolar.

Ora, sem dúvida alguma, papel de extrema importância, e tema central desta reflexão, é o do coordenador pedagógico, responsável por organizar todo o processo de aquisição das habilidades e competências dos alunos, feito e organizado diretamente por toda a equipe docente. Inclui-se aí, não se devendo esquecer, toda a formação profissional a que os docentes recebem durante todo o ano letivo.

Dito isto, nota-se a complexidade deste trabalho: o coordenador deve preparar todo o trabalho a ser desenvolvido pelos docentes, cuja função primária é trabalhar diretamente com os alunos, dentro da sala de aula. Ao mesmo tempo, prepara os docentes para o seu “fazer”, sendo responsável pela organização e direcionamento do trabalho pedagógico, bem como pela formação profissional de toda a equipe docente de uma unidade escolar.

É possível perceber que a atividade desenvolvida pelo coordenador é muito mais complexa do que se possa pensar: os docentes que atuam diretamente com os alunos recebem a orientação para o seu “fazer”, diretamente do coordenador. Ou seja, o trabalho de todos os profissionais, em suas salas de aula, depende diretamente de um só profissional.

Independente de quantos professores uma escola tenha, é o coordenador pedagógico quem delimita, direciona, orienta e supervisiona as ações pedagógicas desenvolvidas por todos os profissionais. Sua responsabilidade é tão grande quanto a complexidade de suas ações, no decorrer do ano letivo. Se, o trabalho deste personagem

tão complexo não for desenvolvido de forma competente, certamente o trabalho dos docentes ficará comprometido.

Quando se diz competente, pretende-se lembrar de outros vocábulos que trazem similaridade e influências diretas intrínsecas a este ofício. O primeiro deles é a seriedade. Um trabalho feito com seriedade acarreta outros da mesma forma. Não seria de outro jeito: ao se orientar uma atividade, por exemplo, muitos alunos serão beneficiados ou não com este momento. Sério, sim, e feito de forma muito pensada anteriormente.

Sem dúvida alguma, ser coordenador é um grande desafio. O papel deste profissional pode ser muito difícil de ser entendido, em algumas oportunidades, uma vez que depende do que está previsto no PPP (Projeto Político Pedagógico, o regimento da instituição, ou até mesmo direcionado pelas expectativas do mantenedor e da comunidade escolar. Estes, por sua vez, instituem uma cultura própria, não necessariamente descrita nos documentos escolares. Surge, portanto, neste context, outra atribuição dada a este profissional: a burocracia.

Em algumas escolas, ele deve atender uma diversidade de questões burocráticas ou até mesmo acompanhar ele próprio as aprendizagens dos estudantes que coordena. Essa tamanha amplitude de seu papel muitas vezes compromete a qualidade do trabalho. Os setores administrativos da escola, como a secretaria, exigem do coordenador atenção para demandas que, de forma urgente, tiram-no de suas atividades diárias e cotidianas. Aparece, neste momento, a função de bombeiro: ele deve, ainda, resolver situações administrativas e operacionais, quando solicitado por alguns colaboradores.

Em outras, vê-se que o atendimento das famílias é feito pelo coordenador e, acrescentando-se mais uma atribuição a ele, um tempo muito grande lhe é tomado para organizar sua rotina, dando conta de receber, explicar e orientar os pais no cuidado e atenção às dificuldades dos seus filhos. Muitos são os casos em que os pais chegam à escola e somente aceitam ser atendidos pelo coordenador, tamanha sua importância na vida escolar das crianças.

FOCO PRINCIPAL DO TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Surge, então, a seguinte questão: qual seria o foco principal de atuação do coordenador pedagógico? Na verdade, esta pergunta poderia ser feita utilizando-se o plural: quais seriam os focos primordiais? Em primeiro lugar, sem sombra de dúvida, assegurar a formação de sua equipe docente. Em segundo, também, deve-se pensar

que sendo ele o responsável pelo processo pedagógico da escola, outro foco, praticamente equiparado no quesito importância, seja o de acompanhar as aprendizagens e dificuldades dos alunos. Da mesma forma, elementos como a angústia e o conflito podem surgir em meio a qualquer situação escolar. Gadotti (1991) diz que a dúvida opera uma ação.

Segundo PLACCO (2009, p. 57-58), *“uma função fundamental do coordenador pedagógico é a de cuidar da formação e do desenvolvimento profissional dos professores”*. É fundamental pensar a formação como superação da fragmentação entre teoria e prática, entre escola e prática docente, de modo que as dimensões da sincronidade possam se revelar e integrar, na compreensão ampliada de si mesmo, do processo de ensino aprendizagem e das relações sociais da e na escola. Sem dúvida, esta ideia de formação e da prática docente como momentos com peculiaridades e especificidades produzem constante transformação docente.

Não é difícil inferir que esta função de formador pedagógico e, por que não, de fomentador das múltiplas aprendizagens que compõem o bojo de uma escola, é de suma importância para que, ao final de um ano letivo, todas as metas estabelecidas no início sejam plenamente atingidas. Atender e interagir com o professor nos momentos em que se encontra em dificuldade, proceder a uma correção individualizada quando o trajeto docente não está de acordo com a didática preconizada pela escola ou, até mesmo, ouvir um relato de avanço com uma turma, feito por um docente, é o centro do trabalho do coordenador pedagógico.

Em que pese o fato deste ser um personagem central no complexo cotidiano escolar e, a todo instante, ser chamado para atender outras demandas administrativas ou sociais, é necessário, porém, que não se perca o foco do seu trabalho. Dito isto, fica evidente a atenção que deve ser dada ao preparar suas reuniões semanais, orientações diárias, organizar sua planilha de aulas a serem assistidas e, por fim, acompanhar o rendimento das turmas de sua escola.

Ao tomar consciência de quais são, de fato, suas prioridades, a atividade de “socorrer a todos e em todos os momentos” acaba por aparecer cada vez menos na rotina de trabalho deste profissional. A partir disto, retoma o foco de suas atividades centrais de trabalho, direcionando seus esforços para o árduo trabalho da orientação de docentes e o acompanhamento de todos os processos e resultados do trabalho pedagógico desenvolvidos na escola em que atua.

FORMAÇÃO DOCENTE

Fundamentalmente, o trabalho do coordenador é o da formação continuada em serviço. Quando organiza e oferece suporte à reflexão dos professores sobre os motivos pelos quais estão fazendo opções pedagógicas para desenvolver seu trabalho, está colaborando para a tomada de consciência dos professores sobre suas ações e o conhecimento sobre a realidade social que os circundam. As dificuldades que ocorrem no trabalho docente também são motivo do olhar atento deste que, sem sombra de dúvida, pode ser chamado de professor-coordenador. Assim, pode acompanhar “in loco” a atitude dos profissionais frente aos conflitos inerentes à profissão docente

Ao incentivar o processo de tomada de decisão visando à proposição de alternativas para superar os problemas, e a constante retomada da atividade reflexiva, o coordenador age propiciando ferramentas para o desenvolvimento profissional de todos, fazendo com que reflitam e se tornem protagonistas de suas próprias práticas. Diz Garrido (2009, p. 9), “Esta tarefa formadora, articuladora e transformadora é difícil, primeiro, porque não há fórmulas prontas a serem reproduzidas”.

O ato de refletir sobre a própria atuação enquanto professor não é tarefa das mais simples, conforme se pode perceber. É preciso estar disposto a criar possibilidades e caminhos diferentes daqueles trilhados até o momento da percepção de que algo não está correto ou funcionando em sala de aula. Quando se nota que boa parte dos alunos não está aprendendo, é necessária uma mudança na rota pedagógica do professor. Ora, ainda que o coordenador sugestione algumas ações, antes disso, o próprio professor deve refletir acerca da problemática existente na sua própria dinâmica.

Todavia, mudar práticas ou formas de trabalho modifica uma cultura de atuação do professor presente na maioria das escolas. O discurso do “esta ou aquela metodologia tem sido utilizada desde tempos remotos e tem dado certo” é muito recorrente, ainda, nas escolas brasileiras. Infelizmente. Por que se diz isto? Em primeiro, porque há uma resistência a toda e qualquer mudança na forma de atuação do professor por ele mesmo. Fica muito difícil alguém propor uma forma nova ou apenas diferente para um docente que está preso a crenças não tão eficientes de trabalho ou, até mesmo ultrapassadas.

Depois, porque mudar práticas implica reconhecer dificuldades e limites no próprio trabalho. Há uma necessidade muito clara em o professor querer, inicialmente, olhar para si próprio e seu método de trabalho, para depois proceder a mudanças na sua forma de atuar. Da mesma forma, uma mudança na forma de abordagem com este ou aquele aluno, até mesmo com a turma toda, é requerida a fim de produzir novos e diferentes resultados na aprendizagem discente. Há, também, o enfrentamento inevitável

e delicado de conflito entre os participantes (professores, alunos, pais e o próprio sistema escolar).

Além disso, mudar práticas implica significativamente mudanças no modo como o relacionamento se dá, entre os envolvidos no processo de aprendizagem, gerando conflitos, receios e quebra na costumeira organização hierárquica de uma escola. Isto também acarreta novas formas de “olhar”, expectativas, crenças e interesses. Alunos se veem em uma posição diferente na sala de aula, professores se veem menos “detentores do saber” e mais mediadores do processo e, por fim, coordenador se vê como um auxiliar do professor em sala de aula. A cultura organizacional escolar começa, portanto, uma transformação cultural do papel o qual a própria escola desempenha na vida de todos os que ali estão.

A dificuldade por si só mostra ser compreensível a resistência à mudança por parte dos professores. Sair da zona de conforto ou do habitual cotidiano que há anos vem acontecendo sem que haja grandes mudanças permite a eles uma segurança neste que é um dos trabalhos mais difíceis com crianças e adolescentes: ensinar! A insegurança está, então, no fato de que novas abordagens metodológicas levarão a caminhos desconhecidos e nunca antes percebidos. Não diferente, os resultados também o serão: possivelmente, o medo em não saber a eficácia de novos métodos e o produto final faz com que aconteça um bloqueio em introduzir novas práticas.

Isto tudo gera, em algumas oportunidades, uma cobrança ao coordenador para que ofereça à equipe de professores, fórmulas prontas, testadas e propostas direcionadas a todas as dificuldades que a sala de aula pode trazer. De quebra, ainda traz uma pressão em cima dele para que os resultados aconteçam de forma quase perfeita. As novas práticas e os resultados destas são incertos e geram na equipe docente incertezas quanto ao risco de não terem resultados plenamente satisfatórios. O engessamento das práticas é inevitável e o trabalho do coordenador pedagógico torna sua rotina diária bastante difícil.

ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM DISCENTE

Ao passo que o coordenador pedagógico toma consciência do trabalho desenvolvido pelos professores de uma unidade escolar, ele deve acompanhar diretamente e verificar atentamente como está o andamento das aprendizagens dos alunos. Isto significa estar ao lado dos professores e dentro das salas de aula. Este último quesito também é algo complicado de se executar. Muitos são os professores que,

receosos de serem avaliados e punidos, resistem à entrada do coordenador pedagógico para assistir suas aulas, desenvolver uma atividade específica de refletir sobre as avaliações ou atividades feitas pelos alunos.

Para tanto, imaginando que esta entrada aconteça, o coordenador pedagógico passará por desafios dos mais diversos no cotidiano da escola. Situações que ele sequer teria condições de prever. Mas, para além desses desafios gerais, há situações específicas que ocorrerão dependendo do segmento ou da modalidade de ensino em qual ele atua. Por exemplo, um coordenador pedagógico da Educação Infantil terá de planejar com os professores de sua equipe um bom e robusto plano de acolhimento dos bebês e das crianças no início do ano letivo. Para isto, precisa conhecer a realidade entrando em uma sala de berçário.

Da mesma forma que um grande ponto de atenção para um coordenador no Ensino Médio será acompanhar a preparação dos estudantes para o Enem, é necessário que ele esteja presente neste segmento e entenda por quais dificuldades professores e alunos passam nesta etapa tão complexa da formação escolar. Além de todo o contexto de aprofundamento de conceitos e teorias pelo qual alunos e professores são inseridos, há também o momento do final da adolescência, em que ocorrem conflitos psicológicos, biológicos e sociais por parte dos adolescentes.

Para José Carlos Libâneo(2004), são competências necessárias desenvolver a capacidade de interação e comunicação entre si e com os alunos, de modo a saber participar ativamente de um grupo de trabalho ou de discussão, (...) e compreender os processos envolvidos nas inovações organizativas, pedagógicas e curriculares (...). Evidencia-se, neste excerto, que o professor-coordenador deve estar conectado com a sala de aula. Sendo ele o professor dos professores, deve também, periodicamente, acompanhar resultados, níveis de avanço e de dificuldades, bem como intervenções dos professores em atividades diversas. Tudo isso, lembrando sempre que há muitos indivíduos em formação, cognitiva, social ou moral, dependendo de seu olhar e suas interferências.

A INTERLOCUÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E A BUSCA POR UM NOVO MODELO DE ATUAÇÃO

A presente discussão suscita, não de outra forma, uma das funções mais difíceis e complexas, dentro de uma organização escolar. O responsável pela coordenação pedagógica é, sem dúvida, personagem ativo e de vital importância para todo o encaminhamento didático-metodológico durante todo o processo de ensinoaprendizagem. Há de se salientar, no entanto, que algumas situações inerentes a

esta funções demandam um conjunto de habilidades direcionadas a uma dimensão relacional, ou seja, interlocutivas.

Como já discutido anteriormente, este profissional necessita, além de participar decididamente do programa de formação docente de uma instituição educativa, atender a uma demanda dos pais e alunos com dificuldades de aprendizagem. Da mesma forma, é convidado, em muitas oportunidades, a resolver problemas de cunho administrativo e organizacional de outros setores da escola. Visto isso, torna-se evidente o direcionamento humano-social como cerne de seu direcionamento laboral.

Alguns princípios ou, melhor dizendo, alguns recursos lhe são necessários a uma boa prática do cotidiano. Inicialmente, o pressuposto rogeriano nos traz a ideia de que as pessoas possuem, cada uma do seu jeito, recursos internos de automodificação, autonomia e autoconceito oriundas de suas atitudes e de seus comportamentos. De certa forma, esses recursos podem ser ativados, havendo um clima psicológico que facilite este processo na direção de modificar as práticas docentes. Portanto: *“Confio nas pessoas – em sua capacidade de explorar e compreender a si mesmas e a seus problemas e em sua capacidade de solucionar esses problemas – em qualquer relação próxima. Duradou ra, em que eu possa prover um clima de calor e compreensão autênticos”* (ROGERS, 1997).

Este pressuposto rogeriano reforça a tese de que as pessoas possuem ferramentas internas, chamadas psicossociais, cujo auxílio vem para as tarefas diárias, das mais simples às mais complexas de se executar. De fato, é o papel das relações interpessoais. A partir do momento que se busca, no interior de si próprio, as respostas para situações diversas adversas, certamente o auxílio e possibilidades oriundas de uma ajuda externa ficam mais fáceis de serem pensadas e, certamente, consideradas como parte da solução de um problema.

Em uma escola, este pressuposto se remete diretamente ao docente resistente e avesso às novas práticas, quando assim passa por uma situação em que os alunos estão ficando aquém nas suas diversas aprendizagens e ele precisa rever seus métodos, por exemplo. O coordenador pode apresentar várias possibilidades de mudança de rota, no entanto, sem que o educador permita, nenhuma propositura será ao menos considerada, se antes este último não se permita, ao menos, refletir sobre sua própria conduta profissional. O exercício de se autocompreender deve acompanhar todos envolvidos no processo educativo para que se possa, assim, ouvir novas visões para a direção do trabalho pedagógico.

O DIÁLOGO COMO FACILITADOR DO PROCESSO

A empatia que o coordenador deseja que outros tenham para com ele deve ser uma ferramenta poderosíssima na conquista de novas atitudes advindas dos professores. Apresentando ele forte empatia e um ouvido extremamente aberto a ouvir o que o professor tem e precisa dizer, o caminho para uma solução mais produtiva a um problema surgido fica mais visível, não fugindo da subjetividade de ambos. A aceitação de ambos e o entendimento do papel o qual cada um exerce no processo educativo faz com que nasça ou, em alguns casos, haja maior aceitação às novas ideias trazidas em um contexto comunicativo entre docente e coordenador.

Ao perceber que alguém escuta e, sem resistência, apresenta uma tentativa de entender o problema do outro, o docente adquire um grau relevante de confiança ao que poderá ser dito posteriormente pelo coordenador. Abrir-se-á, então, um canal interessante de diálogo, entre eles, permitindo que professor sinta-se valorizado e receptivo às sugestões de trabalho oferecidas pelo coordenador. Placco (1978) justifica assim o entrelaçamento das condições facilitadoras: é importante que o facilitador apresente alto grau de empatia; mas, sem dúvida, é necessário que o outro seja aceito como a pessoa é. Neste processo, sem dúvida, a autenticidade é fundamental.

Todos os posicionamentos de ambos, bem como a troca de ideias deve ser permeada de sinceridade e autenticidade. Quando há um diálogo aberto e franco, o respeito profissional prevalece incondicionalmente. Dessa forma, permite-se que ao ouvir um problema do professor, ocorrido em sala de aula, o professor-coordenador coloque-se junto dele na resolução do mesmo. Ao julgar pertinente, deve apontar as inadequações, de forma respeitosa e ouvir, novamente, a opinião do docente, a fim de verificar as possibilidades dele para a correção do caminho a ser percorrido junto dos alunos.

A importância deste diálogo tem tudo a ver com a pré-aceitação do trabalho do coordenador. Ao se tornar parte integrante do problema, quando primeiramente escuta os relatos dos professores, e não emite juízo de valor antecipadamente, ganha um professor psicologicamente melhor preparado na condução das atividades. Sabendo o professor que tem, em sua frente, alguém que, antes de criticar ou apontar defeitos, está ali para ouvir e entender o processo até dado momento, abre-se, certamente, a possíveis orientações didático-metodológicas oferecidas pelo coordenador. O diálogo se torna, então, momento de se buscar, em conjunto, caminhos possíveis e reais para caminhos mais produtivos no ofício do professor.

Não de outra forma, fica evidente a importância de o coordenador pedagógico estabelecer uma inter-relação comunicativa, e por que não, de confiança mútua com o docente. Logo, discursos de resistência apontando para “isto não será possível com esta turma” ou “sempre fiz assim porque deu certo” podem ser substituídos por um discurso enriquecido e repleto de ideias, proposituras e novas possibilidades ao professor e sua turma. O diálogo e a interlocução entre docente e coordenador permitirá, ao longo do processo, maior receptividade ao trabalho formador desempenhado por este último, quebrando a resistência docente frente às adversidades que acontecem na escola.

INTERAÇÃO DOCENTE COMO MOTIVADOR DAS APRENDIZAGENS

Há uma fala recorrente em muitas instituições escolares acerca dos momentos de planejamento coletivo. As conhecidas reuniões de planejamento, as quais acontecem semanalmente, em sua maioria, deveriam ser esperadas e desejadas por educadores das escolas públicas e privadas. Contudo, não é este exatamente o cenário que se pode observar no cotidiano escolar. O desdém e a falta de motivação para estes momentos contrastam com a importância deles para o andamento profícuo do trabalho pedagógico desenvolvido por diretores, docentes e coordenadores pedagógicos.

O momento coletivo é, senão, parte estruturante de toda e qualquer ação educativa ocorrida dentro da escola. Sem sombra de dúvida, é neste espaço e neste momento onde se planeja todo o caminho a ser percorrido, bem como mudanças no trajeto, avaliações sobre o trabalho desenvolvido e possíveis orientações aos participantes do processo educativo. Ainda, além dessas características, possui função preponderante de ser um espaço genuíno de formação pedagógica. Gratificante é quando não se rotula, ou melhor, quando de fato não o é, um espaço apenas de recados administrativos do diretor ou tão somente um tempo de esperar a hora passar, ao final de uma jornada cansativa de trabalho

Canário (1998) coloca com clareza a possibilidade de sucesso escolar quando fala sobre “substituir a lógica da reciclagem pela lógica da recursividade”. O formador, responsável pelas reuniões coletivas, deveria partir não apenas dos problemas a serem refletidos ou solucionados dos professores, mas sim das possibilidades as quais os professores podem oferecer somente com sua experiência em sala de aula. É, de fato, um momento criador, potencializador de novas aprendizagens por parte dos docentes, quando há uma interatividade e, de forma concreta, uma troca de experiências entre educadores a fim de pensar nos problemas da escola de forma coletiva, e não somente cada um pensando individualmente em sua própria turma e problemas.

Ainda, é importante destacar a condição de todos os profissionais da educação como seres inacabados e prontos a aprender a todo momento, dentro do processo profissional existente em uma escola. Não de outra forma, não é somente o aluno que vem à escola para adquirir conhecimento. O professor, a cada entrada em sala de aula, está aprendendo e renovando seus recursos didático-metodológicos a cada interferência no trajeto discente, a cada conversa, a cada conflito ocorrido em uma situação de interlocução entre professor e turma de alunos. Esses momentos complementam toda a formação do professor de uma maneira prática e direcionada ao que lhe é novo ou ao que nunca lhe fora ensinado nos cursos superiores.

À essa discussão, Paulo Freire (1996) nos lembra de que na formação permanente dos docentes, o momento primordial é o da reflexão sobre a prática. A análise em conjunto das práticas dos professores, desenvolvida por eles mesmos, poderia ser um caminho muito interessante para a renovação das práticas pedagógicas de uma escola. O coordenador, neste momento, é um mediador e orientador geral sobre a reflexão que se faz sobre a própria prática. Ao ouvir, pensar e entender a prática do outro, o professor pode ressignificar seu próprio “modos operandis”. O medo de se expor pode dar lugar à vontade de solicitar outro olhar sobre os problemas do cotidiano escolar. Talvez, este seja um momento de reconstrução pessoal e motivador de novas aprendizagens por parte dos professores.

O momento de discussão coletiva deve ser visto e entendido como complemento do trabalho desenvolvido em sala de aula. Entretanto, o papel do coordenador pedagógico de orientador e mediador dessa “nova” aprendizagem, de origem coletiva, é fundamental para que todos os envolvidos se vejam parte interessada e ávida por querer participar desta troca de aprendizagens. Propiciar um clima de tranquilidade, calma e organizar passo-a-passo as reuniões pedagógicas, dentro da proposição para que sejam espaços de troca de ideias e aquisição de novos repertórios didáticos é um possível caminho trilhado pelo coordenador pedagógico que visa novas práticas metodológicas para seus professores e para a escola em que atua.

A ATITUDE DO COORDENADOR ENQUANTO LIDERANÇA PEDAGÓGICA

Ao ser alçado ao posto de coordenador pedagógico, é impossível prever a quantidade de desafios advindos com esta nova função. Formar a equipe docente, atender aos pais, orientar as aprendizagens dos alunos, ou até mesmo, participar de atividades diversas no universo administrativo da escola. Essas são tarefas diárias as quais o professor-coordenador está envolvido. Cabe, no entanto, trazer à tona uma

qualidade imprescindível a este profissional para que alcance maior possibilidade de êxito em tudo o que fizer: a habilidade da liderança. Não de outra forma, este modelo deve visar à democratização e o trabalho em conjunto de toda equipe escolar; na verdade, de toda a escola.

A capacidade de valorizar todas as dimensões de natureza humana e social será ferramenta preponderante para que se alcance o sucesso no empreendimento e empoderamento docente. Aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a aprender exige do gestor atualizado e moderno o reconhecimento do ser humano que está à sua frente dentro de uma organização educacional. Sua visão administrativa se contrasta a uma visão sistêmica e de interação “full time” com toda equipe docente. Junto disso, vem a questão da individualidade e sociabilidade de todos os que estão sob sua responsabilidade no universo escolar. São pessoas, e por uma definição própria, sujeitos aprendentes a todo momento e em todo lugar.

Assumir-se líder pressupõe, como já mencionado anteriormente, abrir-se ao diálogo e à escuta ativa de todos à sua volta, bem como a orientar e formar os docentes. Também ele, o coordenador, é um líder com seu referencial teórico e no seu cotidiano traz consigo uma experiência própria advinda por sua bagagem de vida. *“Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo, como seres fazendo do seu caminho que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam aos caminhos que estão fazendo e que assim os refaz também”* (FREIRE, 1998, p. 97).

O proceder do líder depende muito do seu trajeto de vida, caminho profissional até aquele momento e sua capacidade de se reinventar, a todo instante, diante do mundo complexo que envolve o dia a dia escolar.

Neste contexto, a autonomia vem ao encontro de todo profissional que faz a gestão de pessoas no seu trabalho diário. Seja um diretor, coordenador ou professor, gerir um grupo requer a habilidade de promover a autonomia daqueles que buscam sua liderança. Neste quesito, podem-se elencar características muito fortes na atitude deste líder. Tomar decisões, distribuir autoconfiança, vivenciar sucessos e fracassos e, acima de tudo, valorizar as atitudes humanas. Estas são habilidades as quais poderiam também ser descritas como desafios, para a liderança pedagógica do coordenador educacional. Daí, novamente a consciência da complexidade do ofício deste profissional.

A tomada de decisões acarreta, em algumas oportunidades, um adjetivo de “impopular” a ele. Isto acontece porque, na posição de liderança, deve agir com responsabilidade e objetividade na condução do caminho a ser percorrido pelos

docentes. Mesmo que, diante da opção por uma condução diferente da prevista, tenha que agir com base em seu instinto. Nesta mesma linha ideológica, trazer o projeto político pedagógico da instituição de volta para a discussão diária faz-se necessário haja vista o despontar de novas ideias distantes daquilo antes planejado nas discussões iniciais de início de ano. A empolgação exagerada por um projeto, ocorrida em um tempo qualquer, deve ser revista e a clareza de objetivos, retomada. Por isso, às vezes, sua impopularidade reaparece.

Ao passo que tem a responsabilidade por reformular e redirecionar “a rota de desenvolvimento escolar”, também pode e deve, concomitantemente, conquistar, não para si, mas para os outros, a confiança com franqueza, transparência e reconhecendo as habilidades e competências alheias. Isto fará com que todos os envolvidos estejam sempre em um alto grau de valorização própria e daquele que os lidera. Reconhecer os bons feitos e atitudes merecedoras de aplausos é, sem dúvida, ato de distribuição de confiança por parte do professor-formador. Isto faz com que professores “queiram” assumir novos riscos e propor-se às novas metodologias de trabalho com seus alunos, visando às novas aquisições cognitivas, por parte de seus aprendizes.

Por conseguinte, questionar e instigar toda a equipe, por meio de uma atitude objetiva e clara de busca por novos olhares e novas perspectivas, mediatizada por uma epistemologia crescente, impulsiona novas respostas recheadas por novas ações pedagógicas. Ainda que, acertos e erros sejam cometidos, a assunção de riscos e o aprendizado a que estão todos propensos trará conquistas na aquisição de novas e diferentes aprendizagens na sala de aula, espaço este onde os professores desenvolverão fundamentalmente seu trabalho. O coordenador, portanto, tem participação direta na formação tanto de educadores quanto dos educandos. Estes últimos, conseqüentemente, são o foco principal do trabalho de todos os profissionais de uma instituição educacional. É por eles, sem dúvida, que a escola nasce, trabalha e existe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se propor desenvolver uma temática envolvendo a atitude didático-metodológica do coordenador pedagógico neste trabalho de conclusão de curso, objetivou-se compreender com certa profundidade o papel que este profissional exerce dentro de uma instituição de ensino. Não de outra forma, buscou-se refletir acerca de seu complexo papel diante de todos os envolvidos diretamente no processo de ensino-

aprendizagem. Não distante, pensou-se sobre as implicações diretas que este último possui na aquisição de novas e diferentes aprendizagens discentes.

Entende-se, então, com esta abordagem que a atuação do coordenador é deveras abrangente e complexa, haja vista a necessidade de se envolver diretamente com todas as esferas da escola: administrativa, pedagógica e organizacional. Todo o trabalho do “ensinar e aprender” passa diretamente pelas suas mãos, além de organizar, planejar e influenciar claramente o trabalho dos professores na sala de aula.

Sua importância é vital na formação de professores, esta devendo ser vista e entendida como permanente, já que o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos depende diretamente das interferências e atitudes didáticas dos docentes. Estes, por sua vez, estão sob a batuta e responsabilidade do coordenador pedagógico que, não de outra forma, deve propiciar variados e rotineiros momentos trazendo espaços de formação propícios aos profissionais de educação.

Acompanhar as aprendizagens discentes e interagir de forma dinâmica e aberta com pais e demais envolvidos na comunidade escolar é tarefa cotidiana que possui este profissional. Além de atuar diretamente com professores e alunos, seu trabalho permeia esferas de comunicação direta, bem como desenvolve a mediação entre professores e pais de alunos, promovendo uma cultura do “bem entender-se” entre ambos. É o facilitador da comunicação interna e externa escolar.

Salienta-se, no entanto, que a interlocução e a busca por um novo modelo de atuação, como mediador e, até mesmo, facilitador do processo ensinoaprendizagem, é necessária e primordial. Promover a gestão das pessoas à sua volta e desenvolver a interação (troca constante de práticas e ideias) entre os professores é fator decisivo quando se pensa em “perder o medo” de arriscar aplicar novas práticas, de sorte que seus alunos possam experimentar novos modelos metodológicos desenvolvidos por eles próprios.

É essencial que o coordenador pedagógico seja um líder que envolva os professores diretamente em um ambiente aberto, sincero e de ressignificação constante. Somente dessa forma, haverá um clima favorável e objetivo de criação de novas práticas didático-metodológicas dentro da escola. Esta liderança está intrinsecamente ligada à motivação e parceria constante com os professores, os quais poderão sentir que este “professor dos professores” participa ativa e diretamente de seus sucessos e insucessos. Mais do que isso: é neste parceiro que poderão confiar e se recriar cotidianamente, ressignificando suas próprias práticas visando a um ensino que busca desenvolver, a todo tempo, a aprendizagem de seus alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL - LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Ministério da Educação, Governo Federal. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 26.06.1996.

CANARIO, Rui. **A escola: o lugar onde os professores aprendem**. Conferência proferida na PCU-SP em 27.11.98. Mimeo.

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

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola. Teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola**. In: PLACO, Vera Maria Nigro de Souza et al. *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo: Loyola, 2009

ROGERS, Carl. **Remarks on the future of client – centered therapy**. In: WEXLER, D & Rice, I. *Inovations in client – centered therapy*. New York, Jonh Willey and sons, 1974.



A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Adelina Maia Sobral da Silva

Formada Pedagogia com Pós-graduação em Metodologia do Ensino da Arte.

E-mail: adelinamaia@bol.com.br

RESUMO

O lúdico na construção do processo de ensino e aprendizagem na educação infantil, é um assunto indispensável a ser trabalhado por todos os pedagogos, professores, comunidade, escola e familiares. Será abordado a função dos jogos lúdicos na educação infantil e na construção interdisciplinar do processo ensino e aprendizagem, também o desenvolvimento dos educandos alcançado através deste, contemplando ainda a importância dos jogos na construção dos conceitos matemáticos segundo a opinião de diversos autores, muitos conhecidos, como Vygotsky, Piaget e outros.

INTRODUÇÃO

A brincadeira faz parte do universo infantil, é onde a criança se socializa melhor e aprende com maior facilidade.

Trabalhar os jogos e as brincadeiras na prática pedagógica, significa abandonar a educação tradicional pela aprendizagem através do lúdico, para o melhor desenvolvimento da criança. O professor irá organizar essas práticas, de uma maneira que desenvolverão o intelectual, psicológico, emocional, físico-motora e socialização, sendo necessário para a aprendizagem nos dias de hoje.

Através das brincadeiras e dos jogos, a criança desenvolve-se a criatividade, capacidade para tomar decisões, ajudam no desenvolvimento intelectual e físico da criança, e as aulas se tornarão mais atraentes e significantes.

A INFÂNCIA NA IDADE MÉDIA: A CRIANÇA É VISTA COMO UM ADULTO EM PONTO PEQUENO

A partir da obra de Ariès (1978), pode-se compreender que na antiguidade a criança não tinha valor, o sentimento pela infância não existia. Neste período a criança era vista como um adulto pequeno; a infância nada mais era que um estado de transição para a vida adulta e não era necessário tratamentos especiais; o verdadeiro interesse era que a criança crescesse o quanto antes para entrar no mundo adulto, ou seja, trabalhar.

A partir dos sete anos, crianças eram distribuídas a famílias desconhecidas para se especializarem em serviços domésticos; a criança era a aprendiz e o anfitrião era visto como mestre, isto tudo acontecia independentemente das classes sociais das crianças. As escolas eram frequentadas por um limitado grupo de clérigos, onde se ensinava letras e o mestre apenas transmitia o saber e o conhecimento.

A INFÂNCIA NA IDADE MODERNA: DA IMAGEM DA CRIANÇA DIVERTIDA À IMAGEM DA CRIANÇA EDUCÁVEL

Depois do século XVII, tiveram muitas mudanças nas relações sociais e, isto veio refletir-se nas famílias, escolas e inclusive no conceito dado à infância. A criança deixou de estar presente no mundo adulto e passou a ser vista como algo bom, agradável de se conviver dando uma atenção especial que até então era negada.

Então, chegou na conclusão que tantos cuidados ao redor da criança poderiam prejudicá-la, uma vez que as poderia torna-las mimadas e até mesmo mal-educadas. Dessa forma, entendeu-se como necessário educar as crianças para fazer delas adultos respeitados. Foi substituída a educação prática oferecida pelas famílias, pela educação teórica dada pelos colégios.

A nova maneira de ver a infância deu um significado novo à família onde a criança passou a ser o centro das atenções.

Somente no século XVIII é que a educação foi permitida para as meninas. É também neste período que começa a discriminação social no ensino, uma vez que se fazia a distinção do ensino para o povo e outro para as classes aristocráticas e burguesas. (Ariès, 1978).

OS JOGOS LÚDICOS

O lúdico é indispensável para a educação. O aprendizado acontece de maneira continuada e progressiva e requer ferramentas que possibilitem seu desenvolvimento, sabendo-se que a criança precisa de tempo para brincar.

As aulas se tornam monótonas muitas vezes, com atividades repetitivas e sem significado para a criança, e para despertar o interesse, procura-se a solução com a utilização dos jogos para se tornar mais prazerosa as aulas.

A tecnologia avança a cada dia, inclusive na educação, mas as atividades lúdicas não podem ser esquecidas no cotidiano escolar; porque essa prática em sala de aula é muito atraente e educative.

Para Vygotsky, o jogo é o elemento que impulsiona o desenvolver do ser do ser humano, Tem caráter central na vida da criança, como uma das maneiras de participação social. Ao brincar, a criança representa papéis presentes em sua cultura que ainda não pode exercer por não estar preparada. A criança internaliza regras e encontra soluções para os conflitos que lhe são impostos na vida real.

Segundo o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil (1998, v1. p.27) “as atividades lúdicas, através das brincadeiras favorecem a autoestima das crianças ajudando-as a superar progressivamente”.

Dessa maneira, entendemos que o lúdico contribui para o desenvolvimento da autoestima e ajuda a autoafirmação.

As brincadeiras, os jogos, os brinquedos devem ser objetos de crescimento, levando à criança a explorar o mundo, descobrir-se, entender-se e posicionar-se em relação a si e a sociedade de forma lúdica e natural exercitando habilidades importantes na socialização e na conduta psicomotora.

De acordo com os PCNs de Educação Física (vol. 7. 1997, p.36) “As situações lúdicas competitivas ou não, são contextos favoráveis de aprendizagem, pois permitem o exercício de uma ampla gama de movimentos, que solicitam a atenção do aluno na tentativa de executá-la de forma satisfatória”.

É muito importante, que nós educadores, saibamos utilizar os jogos para levar o aluno ao desenvolvimento do raciocínio lógico, pois o lúdico pode estar presente na aprendizagem e no desenvolvimento.

Acredito que através dos jogos lúdicos, dos brinquedos e das brincadeiras em sala de aula, possamos desenvolver o hábito do pensar nos educandos atentos ao mundo real e de seu cotidiano.

Esse tema é de suma importância não só para a prática diária do professor, mas que reflita sobre a importância da utilização dos jogos lúdicos na construção e no desenvolvimento do raciocínio lógico dos meus alunos.

O BRINCAR E SUA IMPLICAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA VISÃO DE VYGOTSKY

Liev Semiónovitch Vygotsky nasceu em 1896. Viveu pouco, antes de completar seus 38 anos faleceu de tuberculose. Ele já sabia da doença desde os 22 anos. Era formado em Psicologia, sua obra continua a ser discutida no meio Pedagógico inclusive no Brasil.

De acordo com REGO (2003), a parte mais extensa da obra de Vygotsky fala sobre a criação da cultura e aos educadores interessa em particular os estudos sobre o desenvolvimento intelectual. Ele coloca forte importância às relações sociais no processo de aprendizagem tanto que a corrente pedagógica que se originou de seus pensamentos é chamada de socioconstrutivista.

Em questões financeiras a sua família tinha boas condições, ele teve um tutor particular até entrar no ensino secundário e se dedicou desde cedo a leitura, de acordo com sua biografia apresentada na Revista Nova Escola (2003). Para falar da importância do brincar na perspectiva de Vygotsky vamos antes mostrar o conceito de aprendizagem e desenvolvimento dentro de sua teoria e para isso me utilizei de sua obra Formação social da mente (1984). Considera-se três teorias principais que discutem a relação entre desenvolvimento e aprendizagem. A primeira, o desenvolvimento é visto como um processo maturacional que acontece antes da aprendizagem, dando condições para que ela aconteça. Na segunda concepção de desenvolvimento, acontece simultaneamente à aprendizagem, ao invés de precedê-la, como na teoria defendida acima. Há algumas críticas do autor, pois: A primeira foca-se no pressuposto de os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado, quer dizer, o aprendizado é considerado um processo externo que não está envolvido ativamente no desenvolvimento, dessa forma ele simplesmente se utilizaria dos avanços do

desenvolvimento ao invés de fornecer um impulso para modificar seu curso. — A segunda posição teórica é a que afirma que aprendizagem é desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1984, p.103-104-105).

No entanto, apesar da semelhança entre a primeira e a segunda posição teóricas, há uma diferença enorme entre seus pressupostos, as relações temporais entre os processos de aprendizado e desenvolvimento. Os teóricos que afirmam o primeiro ponto de vista dizem que os ciclos de desenvolvimento precedem os ciclos de aprendizado; a maturação precede o aprendizado e a instrução deve seguir o crescimento mental. Para o segundo grupo, os processos acontecem simultaneamente, aprendizado e desenvolvimento coincidem em todos os pontos, do mesmo jeito que duas figuras geométricas idênticas coincidem quando superpostas VYGOTSKY (1984, p. 105-106).

O terceiro modelo avaliado pelo autor sugere que a aprendizagem traz o desenvolvimento e o desenvolvimento traz a aprendizagem, então, desenvolvimento e aprendizagem são processos independentes que interagem. Vygotsky rejeita as três posições teóricas descritas e sugere uma abordagem nova para a compreensão dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, o que chamou de “Zona de Desenvolvimento Proximal”. Para esse questionamento, a ideia de Vygotsky é o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Para explicar esse conceito, ele apresenta dois outros conceitos, a Zona de Desenvolvimento Real, o nível de desenvolvimento que a criança já alcançou. No outro extremo tem o Nível de Desenvolvimento Potencial, que o que a criança ainda não se apropriou, mas que está próximo, de se tornar real, ou seja, a aprendizagem se conclui.

EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO JOGO

É necessário voltar um pouco na história da humanidade para entendermos as diferentes visões sobre o jogo. Entretanto, é preciso lembrar que as mudanças não aconteceram rapidamente. A relação jogo e educação vem de muito longe. Estes sempre estiveram nos diferentes períodos e, foram objetos de estudo ao longo dos tempos o que nos possibilita hoje entender melhor os aspetos históricos dos jogos.

De acordo com Kishimoto (2005), que criou um estudo sobre os aspetos históricos do jogo e sobre os estudiosos que mais deram importância ao jogo como ferramenta para educar a criança. Promovendo então uma viagem pela história do jogo, podemos analisar que na Grécia Antiga, Platão falava que os jogos educativos deveriam

fazer parte dos jogos de desporto estavam em evidência, então o filósofo dar grande valor moral e educativo.

Para os egípcios, romanos e maias, os jogos eram usados para transmitir conhecimentos e valores, das gerações mais antigas para as gerações mais novas. No período do cristianismo, os jogos perderam seu valor pois eram considerados profanos e imortais. No século XVI, humanistas deram nova perspectiva aos jogos educativos e desenvolveram novas propostas pedagógicas com a utilização dos jogos e brinquedos.

O BRINQUEDO, A BRINCADEIRA E O JOGO

Esses três conceitos são geralmente confundidos e, embora estejam relacionados cada um tem o seu próprio conceito. Começando no dicionário de Língua Portuguesa podemos caracterizar cada um desses termos: Brinquedo é o “objeto para as crianças brincarem”. Quando a criança brinca no chão da sala o brinquedo são os carros, quando a criança brinca na casa de bonecas o brinquedo são as panelas, os pratos, as bonecas, etc. Brincadeira é o “ato ou efeito de brincar, divertimento”. Na brincadeira pode ser usado o brinquedo ou não.

Kishimoto define esse conceito: “é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. (...) Desta forma, o brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo.” (Kishimoto, 2005; p.7).

Na brincadeira a criança desencadeia a imaginação e cria um mundo imaginário onde as coisas acontecem segundo os seus gostos e interesses. Jogo é a “atividade física ou mental fundada em sistema de regras que definem a perda ou o ganho”.

A característica principal são as regras da brincadeira. Apesar das regras o jogo é uma atividade muito divertida e prazerosa. Há um autor que define resumidamente os conceitos que acabámos de caracterizar. Schwartz (2003) define: “brincadeira refere-se, basicamente, à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada; jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar.” (Schwartz, 2003; p.12).

JOGOS DE EXERCÍCIOS

Jogar é uma atividade natural do ser humano e os jogos de exercícios são os primeiros a aparecer na vida das crianças sem a símbolos ou regras. Estes jogos tem como objetivo a repetição de movimentos e gestos pelo prazer que a criança tem em

executá-los, como por exemplo produzir sons, sacudir os braços e as pernas, andar, agitar objetos, correr, etc.

O autor definiu que podemos dividir os jogos de exercícios em duas categorias segundo a evolução deles, e são elas: Jogos de exercícios sensório-motores e os jogos de pensamento. Nos jogos de exercícios sensório-motores é possível subdividir em três partes: - Jogos de exercícios simples: Vão desde 1 mês aos 18 meses, quando a criança reproduz um comportamento para se adequar à realidade. Sua principal característica é o prazer do funcionamento das estruturas que já existem; - Jogos sem finalidade: a criança a partir das ações adquiridas constrói outras novas para seu deleite, enquanto a anterior se limitava a repetir ações. - Combinações com finalidade: as crianças buscam puramente se divertir. Tem como exemplo a situação da criança que brinca de saltar de uns pneus para os outros a fim de encontrar diferentes formas de saltar.

JOGOS SIMBÓLICOS

Os jogos simbólicos surgem em torno dos 2/6 anos. Conforme o psicólogo, a característica principal do jogo se “baseia em satisfazer o eu através de uma transformação do real em função dos seus desejos”, ou seja, compreende a realidade através do jogo simbólico.

Por meio do faz-de-conta, a criança dá significado ao símbolo (objeto) de maneira a trazer maior satisfação. É possível constatar esse comportamento quando a criança reproduz uma situação que presenciou; quando transforma um objeto em outro (vassoura em cavalo); ou quando utiliza a linguagem como expressão para se comunicar com os outros.

Nos jogos de exercícios não há estruturas lúdicas para a representação, no jogo simbólico a criança está sempre representando e fazendo a separação entre o significante e o significado.

JOGO DE REGRAS

No jogo com regras, surge entre os 7 / 11 anos. Se até então a criança se satisfazia em repetir os exercícios e a imitar a realidade através do jogo lúdico; agora então a criança nesta idade só achará uma atividade interessante se houver regras.

As regras é que incentivam a concentração no jogo e ao mesmo tempo regulam o comportamento das crianças. Se nas primeiras brincadeiras simbólicas o deleite está no processo. O que caracteriza essa categoria é a existência de regras, criadas pelos participante (crianças) ou não, e a competitividade em relação ao jogo.

No entanto, o jogo de regras só entra quando a criança passa da fase egocêntrica e começa a ser social, desenvolvendo relacionamentos sócio afetivo que se estendem por toda a vida.

OS JOGOS TRADICIONAIS COMO ATIVIDADES LÚDICAS E EDUCACIONAIS

Jogos tradicionais fazem parte da cultura popular e são passados de geração em geração com espontaneidade. Eles nos ensinam costumes, valores, formas de pensamento e aprendizados de uma sociedade.

Transmitir para as crianças de hoje os jogos de antigamente é uma grande aula de história de maneira divertida. Mas os jogos podem ter variações de regras, na criatividade do grupo para se adequar as mudanças e até mesmo criar novos elementos, podemos mudar a forma mas não o conteúdo dos jogos tradicionais. Deste modo, pode-se dizer que os jogos são reinterpretados ou imitados, preservando a sua tradição. “O jogo é um fenômeno universal, presente em todas as épocas e civilizações. A permanência do lúdico em todo o percurso histórico e civilizacional, no mundo das crianças, dos jovens e dos adultos, é um bom indicador da sua importância”. (Serra, 1999, p.1).

Algumas características dos jogos tradicionais como a espontaneidade, a liberdade e a criatividade. Antigamente assim como nos dias de hoje, os jogos tradicionais aparecem em momentos de convívio insubstituíveis, possibilitando a coesão social e integração do sujeito na comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho procurei perceber a importância do jogo para que o desenvolvimento integral da criança e, analisar o contributo que pode ter no processo ensino-aprendizagem.

No decorrer dos anos o jogo acabou perdendo seu lado pedagógico e passou a ser usado para preencher os tempos livres. O objetivo ao longo do trabalho foi alertar e mostrar que esta ideia está errada e é necessário mudar esta perspectiva de que o jogo está ligado somente ao recreio.

A função dos jogos na educação é de muita importância, entendendo que através do jogar/brincar a criança obtém competências e também se desenvolve a nível social, cognitivo, afetivo e motor. Dessa forma, fazer uso dos jogos no contexto escolar irá criar

um ambiente atrativo e prazeroso, do mesmo modo também estimula a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Foi percebido que jogar e brincar é primordial para o bem-estar de toda criança, inclusive para o desenvolvimento. É nosso papel como docentes, proporcionar para as crianças momentos de divertimento, alegria e de fazer com que elas se sintam crianças como as outras.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe **História Social da Infância e da Família**. Tradução: D.Flaksman. (1978) 2ª Edição. Editora: Zahar.

BATTRO, António **icionário Terminológico de Jean Piaget**. Editora: Livraria Pioneira (1978).

BRAGADA, José **Jogos Tradicionais e o Desenvolvimento**. Editora: Formação (1981)..

BERTRAND, Yves **Teorias Contemporâneas da Educação**. Coleção Horizontes Pedagógicos. (2001) Editora: Piaget.

CELLÉRIER, **Guy Piaget**. Editora: (1980) Edições 70.

FONTES, Alice e Freixo, Ondina; **Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa**. Coleção Biblioteca Educador. (2004) Editora: Livros Horizonte.

FORMOSINHO, Júlia **A Criança na Sociedade Contemporânea**. (2004) Editora: Universidade Aberta.

GHIRALDELLI JR, Paulo **História da Educação**. 2ª Edição. (2000) - Editora: Cortez.

HAIGH, Alan; **A Arte de Ensinar**. Coleção Ciências da Educação. (2010) Editora. Academia do Livro.

KAMII, Constance **Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar**. Coleções Horizontes Pedagógicos. (2003) - Editora: Piaget.

KISHIMOTO, Tizuko; **Jogo e Educação Infantil**. (2005) - Editora: Pioneira.

VYGOTSKY, Lev; **A Formação Social da Mente**. 7ª Edição. (2000) Editora: Martins Fontes.

WALLON, Henri **Psicologia e Educação de Infância**. (1980) - Editora: Editorial Estampa.

WEIKART, David e HOHMANN, Mary; **Educar a Criança**. (1997) - Editora: Gulbenkian.

A MÚSICA NA ARTE DE EDUCAR

Cláudia Conceição Moraes

Formada Pedagogia e em Letras – Português/Inglês, com Pós-graduação em Educação Infantil e Educação Especial com Ênfase em Surdez e Libras.
E-mail: claudiaconmoraes66@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo apresenta a importância da música no ensino das crianças da educação infantil. Concluiu-se que a música não é somente um instrumento didático-pedagógico, mas que ela coloca-se como mediadora e organizadora do processo de aprendizagem das crianças, elevando sua sensibilidade musical. Assim a criança desenvolve suas capacidades de pensar, criar e de produzir dentro do seu contexto educativo, pois a música fala por si só e contribui para o desenvolvimento integral da criança onde a mesma é um sujeito de integral da criança onde a mesma é um sujeito aberto a novas experiências.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta a importância da música no ensino das crianças da educação infantil. Concluiu-se que a música não é somente um instrumento didático-

pedagógico, mas que ela coloca-se como mediadora e organizadora do processo de aprendizagem das crianças, elevando sua sensibilidade musical. Assim a criança desenvolve suas capacidades de pensar, criar e de produzir dentro do seu contexto educativo, pois a música fala por si só e contribui para o desenvolvimento integral da criança onde a mesma é um sujeito de integral da criança onde a mesma é um sujeito aberto a novas experiências.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente artigo refere-se à importância da música no processo de ensino/aprendizagem das crianças da pré-escola, considerando que a música é parte integrante da vida de todos os seres humanos e não seria diferente com as crianças. Dessa forma, a música se apresenta como uma linguagem vívida que transmite sensações e movimenta os sentidos ao passar pela organização dos sons e do silêncio. Podemos observar que as professoras utilizam a música como instrumento didático-pedagógico oferecendo vários tipos de músicas e cantigas, as quais são escolhidas dentro de um vasto repertório musical e que servem a um propósito previamente estabelecido, que é cooperar com os objetivos pedagógicos e aprimorar a construção do conhecimento da criança.

A música é uma ferramenta de fundamental importância que colabora muito para a formação integral da criança. Com ela a criança tem acesso a um mundo lúdico onde ela pode se expressar livremente, dando asas à sua imaginação, potencializando sua criatividade e, gradativamente, promovendo seu acesso ao mundo das letras, da escrita e da leitura.

O ensino lúdico, desenvolvido mediante jogos, brincadeiras, cânticos, peças teatrais entre outras, utilize a música constantemente como uma maneira de valorizar a atividade lúdica. Através das músicas cantadas a criança assimila conteúdos que dificilmente ela esquecerá, uma vez que a música tem essa facilidade de ser memorizada, permitindo assim que os conceitos transmitidos passem a fazer parte da vida cotidiana da criança por muitos anos.

Os gêneros musicais são inúmeros e todos podem preencher os requisitos necessários para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças do ensino fundamental. O mais importante a se considerar é que as músicas sejam apropriadas àquilo que se pretende transmitir e, dessa forma, possibilitar a assimilação da finalidade pedagógica para a qual ela foi escolhida, e assim desenvolver a produção de novos conhecimentos.

A criança é um ser único, não estático, não robotizado com atitudes mecanizadas, mas um ser dinâmico que interage e se comunica com o meio no qual convive. A criança é um ser repleto de emoções, ideologias, sentimentos, crenças, afetos, amizades, questionamentos, envolvimento e toda uma gama de influências na sua história de vida. É um ser que se apresenta numa instituição de ensino não apenas para ser alfabetizada receber conhecimentos que a auxiliarão na sua autonomia, na sua higiene pessoal, no seu autocuidado, na sua alimentação, no seu relacionamento com seus amigos e familiares.

Para que esses objetivos sejam alcançados, a música é uma ferramenta de valor inestimável pois ela tem o poder de ficar gravada na mente das crianças, e sempre que elas viverem uma situação relacionada à música decorada, elas saberão que ação deverão tomar, que ensinamento estarão reforçando, que data comemorativa estão celebrando, enfim, a música passará a fazer parte da sua vida cotidiana e a acompanhará por muitos e muitos anos.

Antes mesmo do seu nascimento a criança já está em permanente contato com o universo sonoro, “uma vez que na fase intrauterina os bebês já convivem com uma infinidade de sons no ambiente à sua volta desencadeados pelo organismo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração, a movimentação dos intestinos e as próprias batidas do coração materno, tudo acontecendo simultaneamente. Existe ainda a captação da voz materna, que oferece um vasto material sonoro e que estabelece uma relação própria, excepcional e inexplicável entre mãe e filho, uma verdadeira referência afetiva para eles” (BRITO, 2003 p. 35).

Quando estudamos a história da música relacionada aos povos da antiguidade como a Grécia, Roma e outros, notamos que a música é uma presença constante e se faz presente em momentos bastante distintos como rituais religiosos, festas de nascimentos, mortes, casamentos e de louvor. O próprio cristianismo, com suas origens no Oriente mas que se tornou a maior religião do Ocidente, expressa de forma veemente que a música existia antes mesmo da humanidade, e não apenas no âmbito terreno, mas também nas esferas celestiais, pois de acordo com a bíblia, anjos e seres celestiais entoavam cânticos em louvor e adoração a Deus com instrumentos musicais e cantos líricos.

A música tem o importante papel de promover o bem estar do ser humano em sua integralidade, sem nenhum tipo de discriminação ou exclusão, possibilitando que todas as crianças tenham acesso aos ambientes físicos e plena permissão para cantar, individualmente ou em grupo. Elas tem o consentimento para participar das atividades

lúdicas sem que haja o menor de que só poderão participar das atividades os que possuam talentos naturais, ou seja, aquelas que tenham uma afinação mais apurada ou maior facilidade para cantar.

A linguagem musical é democrática e transmite, basicamente, a ideia de que o conhecimento se constrói com base na vivência individual de cada ser. As crianças aprendem na prática, através da música, que todas elas possuem o direito de se expressar, de manifestar suas opiniões e de cantar as músicas e cantigas, de forma individual ou coletiva, independentemente de serem desafinados ou de não conhecerem totalmente a letra.

Todos podem ter acesso a um instrumento e aprender a tocá-lo, mesmo que ainda não tenham um senso rítmico, pois entendemos que as competências musicais se dão com a prática regular e devidamente encaminhadas por um orientador, sempre respeitando seus limites, valorizando suas competências e estimulando a criatividade deste aluno na sua musicalidade.

Desenvolver atividades pedagógicas que façam uso da música e estimulem a evolução da aprendizagem das crianças é algo extremamente estimulante, uma vez que a música oferece condições para se observar a percepção musical das crianças e a sua melhora na sensibilidade, na construção do conhecimento, no raciocínio, nos relacionamentos, na sua expressão corporal e em uma diversidade de outras características individuais.

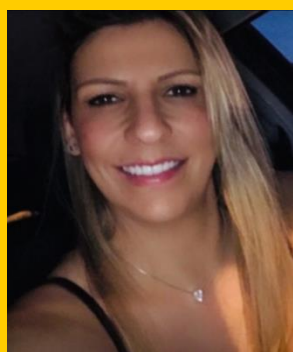
CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música faz parte do cotidiano infantil muito antes da criança nascer, por isso é extremamente importante que a música seja parte integrante das atividades educativas no contexto escolar.

É fundamental que as instituições de ensino valorizem as ações lúdicas, abrindo espaços e oferecendo oportunidades, não por ser uma obrigatoriedade que tem apoio na lei da implementação da música na educação básica, mas sim, como pudemos perceber no desenvolvimento desse artigo, tendo a clareza de que a música vem complementar a formação, contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem e da autonomia deste futuro cidadão.

REFERÊNCIAS

BRITO, Teca Alencar de; **Música na Educação Infantil**. São Paulo – Editora Petrópolis 2003.



O USO DE BLOGS NA EDUCAÇÃO

Yara Cristina Nieri

Formada Pedagogia e em Educação Física, com Pós-graduação em Docência no Ensino Superior, Ensino Lúdico e em Educação e Sociedade.
E-mail: coordenadorayara@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo discutir a importância do uso de blogs no contexto escolar. Diante do avanço tecnológico surge a necessidade de um novo perfil de educador que deve estar atento às práticas pedagógicas que abrangem novas mídias e tecnologias. Apesar da plena convicção que temos de que essas tecnologias já se tornaram parte efetiva do cotidiano dos nossos alunos, ainda se presencia, no âmbito escolar, enormes dificuldades quanto à compreensão da necessidade de seu uso. Por esta razão, os blogs surgem como uma ferramenta estratégica importante para os professores na sua missão de oferecer ensino de qualidade e que seja relevante para seus alunos.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o intuito de efetivamente mostrar a importância do uso de blog na educação e quão importante a sua utilização é para o processo ensino - aprendizagem. Nos blogs, os educadores podem propor atividades, textos e curiosidades, possibilitando que haja grandes trocas entre docentes, discentes e pais de alunos.

A educação de hoje necessita de grandes mudanças face à enorme velocidade com que as informações chegam até nossos alunos. Idem como estas informações são transformadas o tempo todo com a comunicação. Portanto, os educadores precisam mudar a forma de ensinar e aprender. O educando tem de assumir um papel ativo no processo ensino-aprendizagem com relações verdadeiras dialógicas.

Ensinar vai muito além do papel, lápis e lousa. Nos tempos atuais, os alunos estão envolvidos cada vez mais na era das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação). Sendo assim, os educadores precisam aprender que cada profissional pode contribuir para concretizar algumas mudanças e vislumbrar um novo horizonte no sistema educacional.

A informação e o conhecimento não se encontram mais fechados no âmbito da escola, mas foram democratizados. O novo desafio que se abre na educação, frente a esse novo contexto, é como orientar o aluno, a saber, o que fazer com essa informação, internalizá-la na forma de conhecimento e, principalmente, como fazer para que ele saiba aplicar esse conhecimento com autonomia e responsabilidade (UFSJ, 2011, Disciplina Integração de Mídias na Educação, Unidade 1, p.8).

Com a inserção do uso de blogs na educação os professores, por sua vez, ao utilizarem a tecnologia proporcionam grandes e novas descobertas. São ações criativas que agregam novos conhecimentos e conteúdos trabalhados em sala de aula. Dessa forma, preparam os discentes para atuarem como cidadãos na sociedade digital.

A Fundamentação teórica desse estudo baseia-se nas disciplinas estudadas no Curso de Especialização Mídias na Educação e na revisão bibliográfica.

Sobre o uso das tecnologias na escola serão utilizadas as ideias disponíveis na Unidade 1 da disciplina Integração de Mídias na Educação do curso Mídias na Educação, da Universidade Federal São João del- Rei: “Compreender as diferentes formas de representação e comunicação propiciadas pelas tecnologias disponíveis na escola, bem como criar dinâmicas que permitam estabelecer o diálogo entre as formas de linguagem das mídias, são desafios para a educação atual” (UFSJ, 2011, Disciplina Integração de Mídias na Educação, Unidade 1, p.8).

A Unidade 2 da disciplina Convergência das Mídias do curso Mídias na Educação da UFSJ, nos trouxe uma reflexão sobre o papel das redes sociais na educação: As Redes Sociais são uma das formas de representação dos relacionamentos (nós) dos seres humanos (atores) entre si e nos seus agrupamentos. Nas redes, são compartilhadas ideias e informações, que podem ter caráter político, econômico e social,

uma vez que se baseiam no fato de compartilhar a informação de forma ampla (UFSJ, 2011, Disciplina Convergência das Mídias, Unidade 2, p.27).

Agregar essa forma contextualizada de representação dos relacionamentos, que são as redes sociais, à Educação é imprescindível em uma sociedade informatizada como a que vivemos hoje. Assim os blogs, quando devidamente utilizados na área da educação, estabelecem um canal de comunicação informal entre educador e educando e promovem uma interação social importantíssima que. Permite aos alunos um meio pessoal para experimentação de sua própria aprendizagem.

Objetivos

O Objetivo Geral é utilizar Blogs para motivar os alunos no processo de ensino e aprendizagem e aproximar os responsáveis e comunidade do cotidiano escolar.

Objetivos Específicos são apresentados a seguir:

- 1- Apresentar a importância do uso de blog na Educação e sua contribuição para o processo ensino e aprendizagem;
- 2- Desenvolver novas formas de ensinar e aprender;
- 3- Inserir o uso de blogs na área da Educação;
- 4- Proporcionar aos alunos novas descobertas;
- 5- Promover o aprendizado de forma significativa;
- 6- Preparar os discentes para atuarem como cidadãos na sociedade da era digital.

Justificativa

As tecnologias digitais estão cada vez mais presentes em toda sociedade contemporânea. Portanto, na educação faz-se necessário adaptar as práticas pedagógicas.

Também deve-se considerar que se está travessando, em termos de educação tecnológica, um período intermediário onde necessita-se adaptar métodos de ensino e de aprendizagem.

O presente trabalho justifica-se em função da importância do uso de Blogs Educacionais. Conforme será mostrado nos próximos eles podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de forma significativa, além de proporcionar diferentes descobertas aos alunos e professores

Estrutura do trabalho

No Capítulo 2 apresenta-se uma "Breve história do Blog", onde será apresentado os "Tipos de Blogs"; "Planejamento para Construção de Blogs" e o "Passo a passo para criação de um Blog".

No Capítulo 3 apresenta-se o "Uso dos Blogs como Ferramenta Pedagógica", onde será abordado uma breve "Introdução"; "O Processo da Interação na Teoria Vygotskyana"; "Blog Educacional: Ambiente de Interação e Escrita Colaborativa"; "Os Weblogs: Uma nova Forma de Interação na Web" e as "Possibilidades e vantagens do Uso do Blog na Educação".

No Capítulo 4 apresenta-se o "Blog como Recurso no Ensino e Aprendizagem", onde será apresentada uma breve "Introdução"; "O Blog na Educação"; "O Blog como Motivador no Processo de Aprendizagem" e "O Blog como Mediador entre Pais e o Ambiente Escolar".

UMA BREVE HISTÓRIA DO BLOG

Um blog ou blogue (contração do termo inglês web log, "diário da rede") é um site cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos, ou posts.

Esse termo que foi criado por Jorn Barger, em 17 de dezembro de 1997 e abreviado por blog por Peter Merholz. Trata-se de um site, onde a estrutura permite a atualização rápida. Em geral, são organizados de forma cronológica inversa, tendo como foco a temática proposta pelo blog, podendo ser escrito e alterado por um número variável de pessoas, de acordo com a política do blog.

Alguns blogs funcionam como diários online. Outros oferecem notícias, curiosidades e comentários sobre um assunto em particular. Em um blog típico encontra-se textos, imagens e links, relacionados ao tema específico envolvido. Uma parte importante do blog, é a interação dos leitores de forma ativa com o autor e outros leitores, deixando comentários, sugestões e até mesmo críticas.

Alguns sistemas de criação de blogs são bem atrativos. Além da facilidade que oferecem, disponibilizam ferramentas próprias que dispensam o total conhecimento em HTML, abreviação para a expressão inglesa HyperText Markup Language, que significa Linguagem de Marcação de Hipertexto, utilizada para produzir páginas na Web (palavra da língua inglesa que significa "teia").

A maioria dos blogs são textuais, mas parte deles focam em temas exclusivos como arte, fotografia, música ou áudio. O blog atual é uma evolução dos diários online.

Existem diversos tipos de blogs atualmente, que podem ser divididos em três principais ramos, conforme apresentado a seguir:

- **Blogs Pessoais:** São os mais populares. São usados normalmente como um gênero de diário com postagens relacionadas aos acontecimentos e/ou opiniões da vida do usuário. Muitas vezes também, são utilizados por pessoas famosas que buscam manter um canal de comunicação com seus fãs.

- **Blogs Corporativos e Organizacionais:** São blogs geralmente utilizados como ferramentas de divulgação.

- **Blogs de Gênero:** Por fim há blogs com um gênero específico, que envolvem assuntos dominados pelo seu usuário.

Planejamento para Construção de Blogs

Para se criar um blog é necessário seguir as etapas descritas a seguir e respeitar alguns critérios como: Definir o tema a ser abordado é a parte mais importante do processo. Procure delimitar o tema, dentro de assuntos do seu interesse. Tão importante quanto definir é delimitar o tema. Delimitar um tema, significa selecionar alguns aspectos ou problemas específicos do assunto em questão.

É importante salientar as contribuições do blog, assim como definir o objetivo, pois será ele o responsável pelo planejamento de conteúdo. É necessário a escolha de um nome adequado para o blog, que seja de fácil e rápida memorização para os usuários. Após a definição do tema e do nome, a preocupação é com o público-alvo. Nesse momento deve-se definir qual é o grupo de pessoas que serão escolhidas como principais, ou seja, para quem o blog se destina.

A estratégia de divulgação não é nenhum grande problema, uma vez que o objetivo principal do blog é a sua utilização. Para tanto, a divulgação se dá de maneira clara. As pessoas são atraídas pelo belo e pelo bem feito. A criatividade deve sempre andar de mãos dadas com a excelência.

USO DOS BLOGS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

No processo educativo os blogs oferecem muitas possibilidades de uso. Eles estimulam os alunos a escrever, trabalhar em equipe, trocar ideias e visualizar de maneira instantânea o que produzem.

Os educadores podem utilizar os blogs para aproximarem-se dos alunos de novas maneiras, sem ter de limitar exclusivamente à sala de aula, ou seja, o blog é uma ferramenta aprimorada de educação a distância. *“O uso da tecnologia não como “máquina de ensinar”, mas, como uma nova mídia educacional onde o computador passa a ser uma ferramenta educacional, uma ferramenta de complementação, de aperfeiçoamento e de uma possível mudança na qualidade de ensino”* (VALENTE, 1993, p.5).

Criar um blog é bastante fácil. O docente, ou o aluno, pode criar recursos e conteúdo de temas educativos sem necessidade de instalar aplicativos ou de ter conhecimento de programação. Os professores e estudantes podem atualizar permanentemente seu blog. O mesmo oferece ao professor e alunos facilidades para criar, visualizar, atualizar e compartilhar com os outros colegas curiosidades, atividades e projetos.

Para um docente ou Instituição Educativa, o blog é uma poderosa ferramenta que permite comunicar-se com toda comunidade educacional. E o mais importante, de forma gratuita. Por exemplo, manter as famílias informadas sobre novidades dos estudantes, professores e/ou da Instituição de Ensino. Também pode ser publicado em um blog, jornais estudantis digitais, poupando custos de impressão e distribuição.

É importante que em blogs educativos, os docentes usem a formulação clara dos objetivos de aprendizagem que pretendem atingir e com atividades que envolvam sua utilização.

Nas palavras de Freire (1996), “ninguém ensina ninguém, tampouco ninguém aprende sozinho. Os homens aprendem em comunhão, meditando pelo mundo”. Pensando no ponto de vista da construção do conhecimento, fica clara a importância e eficácia dos blogs na relação aluno-pensante, ser-inacabado, que vai além da relação entre professor e aluno.

Moran (2007) enfatiza o uso do blog educacional afirmando que “quando focamos mais à aprendizagem dos alunos do que o ensino, a publicação da produção dos mesmos torna-se fundamental”. Entretanto, essa ferramenta pode constituir-se em um recurso de apoio à aprendizagem por ser um espaço de criação coletiva. O blog oferece a proximidade entre professores e alunos.

Com o uso das TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) a escola cumpre o seu papel de preparar os alunos para os desafios impostos pela sociedade. Não apenas na intenção da continuidade, mas sim na intenção da transformação da realidade.

Sem dúvida, o blog tornou-se um significativo meio de acesso para comunicação e expressão mediante a crescent demanda de atividades educacionais que são propostas. Essa ferramenta, contribui muito para que as atividades possam surtir efeitos desejados pelos professores

De acordo com vários autores, os espaços da escrita eletrônica podem ampliar a motivação e ensinar habilidades do mundo real. Como a interação é a base do processo educacional, buscou-se a base teórica adequada em Vygotsky (1988). Essa base foi fundamental para a verificação do processo de interação em um blog educacional.

O PROCESSO DE INTERAÇÃO NA TEORIA VYGOTSKYANA

A ideia de interação, fundamental no estudo da comunicação mediada por computador, pode ser explicado pela teoria sócio-interacionista de Vygotsky.

Para Vygotsky (1988), os processos psicológicos superiores, como, por exemplo, a representação simbólica, são processos de natureza dialógica. Neles a construção se dá através do jogo de relações semióticas, propício pelos agentes da cultura e pelos produtos culturais, em particular, a linguagem. O estudioso, também destaca a interação como importante função mediadora no desenvolvimento cognitivo. Esta interação se dá tanto com os adultos, que possuem referências e significados da cultura, quanto com os indivíduos em níveis de desenvolvimento em fase de aquisição de conhecimentos mais elementares.

A aprendizagem é um processo social. Ela se realiza desde o nascimento e também ocorre na interação com outras pessoas. O sujeito desenvolve, a partir da interação social, a sua relação com o mundo, mediada pela linguagem. Isso permite ter acesso aos bens culturais da sociedade em que está inserido.

Por considerar a escrita e a leitura como formas de desenvolvimento da linguagem, nas diferentes instâncias do processo educacional, o uso de blogs na educação, mediada por educadores, pode contribuir para o acesso aos bens culturais preconizados por Vygotsky.

BLOG EDUCACIONAL: AMBIENTE DE INTERAÇÃO E ESCRITA COLABORATIVA

Vários estudos têm se preocupado em demonstrar as possibilidades de interação em ambientes educacionais on-line estabelecendo relação entre o ambiente e o usuário, o papel do educador, o papel do aluno e os fatores psicopedagógicos.

A interatividade não é somente um produto da tecnicidade informática, ou seja, não é uma particularidade somente dessa área. Esse termo apresenta uma tendência geral, como novo ambiente comunicacional em nosso tempo.

Atualmente se usa o termo “interativo” para classificar computador e derivados; brinquedos eletrônicos; eletrodomésticos; sistema bancário on-line; programas de rádios; TV etc.

Esses recursos, segundo Grotto (2005), permitem ao usuário (consumidor; espectador; receptor de algum nível de participação), a troca de ações e de controle sobre acontecimentos.

OS WEBLOGS: UMA NOVA FORMA DE INTERAÇÃO NA WEB

O Weblog, é um termo inglês que significa diário de rede. O primeiro Weblog foi o primeiro Website, construído por Tim Bernes Lee. O objetivo era apresentar os novos sites conforme eles eram disponibilizados online.

Os Weblogs, assim como os blogs surgidos ao final dos anos 90, se espalhou rapidamente, pela facilidade de produção. Eles não exigem grandes conhecimentos de linguagem HTML. Diferente das páginas pessoais, os blogs podem ser atualizados diariamente, de forma datada.

POSSIBILIDADES E VANTAGENS DO USO DO BLOG NA EDUCAÇÃO

Em Davis (2004), encontra-se uma relação de atividades que podem ser desenvolvidas por educadores utilizando os blogs. Segundo a autora, os educadores podem propor a criação de um blog para expor suas ideias sobre determinado assunto, discutir livros lidos por eles, escrever e discutir notícias diárias.

Para Barros (2005), os professores podem contar com excelentes oportunidades que os blogs proporcionam. Eles promovem a alfabetização através de diálogos e narrativas. As características dos blogs criam excelente contexto de comunicação mediada por computador para expressão individual e interações colaborativas no formativo de diálogos ou narrativas.

O estudioso Bull (2003) destaca a necessidade dos alunos utilizarem os espaços reais de uso da linguagem da escrita. O mesmo argumenta que os blogs, ao apresentarem espaços limitados, forçam os estudantes a demonstrarem os seus textos, e como pensam, enquanto trabalham como leitores ou escritores.

Por fim, os autores concluem que os espaços de escrita eletrônica podem ampliar a motivação e ensinar habilidades do mundo real. Por exemplo, tem-se a narração de blogs, que é denominado como narrablogs no mundo virtual. Ela também disponibiliza ao estudante a possibilidade de verificar como trabalham os escritores. Essa é uma forma um pouco menos exigente para que os alunos se empenhem na criação de textos.

BLOG COMO RECURSO NO ENSINO E APRENDIZAGEM

Com a rápida evolução das tecnologias de informação e comunicação (TIC) ocorrem transformações e possibilidades em todos os âmbitos da sociedade. Na área da educação não é diferente. Essas tecnologias estão cada vez mais utilizadas, criando oportunidades para mudanças nas relações de ensino e aprendizagem, mais sociais e flexíveis.

Alguns estudiosos como Mendes (2008), Silva (2009), Santos e Borges (2010) e Venâncio (2008), afirmam que o uso de laptops na educação podem ampliar os espaços e tempos de aprendizagem da sala de aula. Livros didáticos disponíveis na WEB também revelam a mobilidade e o amplo acesso à informação. Mas, para atender estas possibilidades novas, o educador precisa ter o domínio do uso das TIC.

É muito importante que os docentes se aperfeiçoem cada vez mais na área da informática educativa. Isso é necessário para aperfeiçoar e possibilitar uma aprendizagem em rede e ainda estimular a formação de conexões entre professores e alunos com o conhecimento. *“As redes permitem que a educação se torne interinstitucional, expandindo imensamente o acesso de alunos e professores a recursos de informação e conhecimento especializado disponíveis em todo o mundo”* (HARASIN, 2005, p.338).

Dentre vários recursos oferecidos pelo computador, e disponíveis na internet, tem-se o blog. O blog é uma ferramenta advinda da WEB 2.0. É tida como uma evolução da internet que visa uma participação ampla dos usuários por meio de canais colaborativos. Através deles é possível atuar como emissores e produtores de conteúdo, estimulando a socialização, interatividade e também a autoria. Por meio da ferramenta blog, o usuário abandona a sua posição de receptor passivo, tornando-se também produtor de conteúdo.

O BLOG NA EDUCAÇÃO

No contexto da educação, o blog atualmente ocupa um lugar de destaque. Essa afirmativa pode ser comprovada através dos números de blogs educacionais disponíveis na internet.

O Brasil responde por 4,19% do total, logo à frente do Canadá, que vem em quinto com 3,93%, e logo atrás do Japão, que tem 4,88%. *“Se há alguma área onde weblogs podem ser utilizados como ferramentas de comunicação e de troca de experiências com excelentes resultados, essa área é sem dúvida, a da educação”* (BARBOSA E GRANADO, 2004, p.69).

Silva e Abulquerque (2009) elencam cinco categorias de blogs educacionais, conforme apresentado a seguir:

1- Blog de Professores: Utilizado para publica textos, vídeos, orientações imagens, referências bibliográficas, notícias etc.

2- Blog de Alunos: Funcionam como portfólios, juntamente com suas produções que são utilizados pelos educadores como trabalhos desenvolvidos e à autopromoção.

3- Blog de Projetos Educativos: São destinados à produção e socialização sobre temas específicos de conhecimento.

4- Blog de Grupos de Pesquisa: Várias pessoas de comunidades científicas se reúnem para trocas de experiências, articulam pesquisas, divulgam, analisam resultados etc.

O blog também possui várias outras vantagens educativas significativas incentivando à interação e colaboração.

Oliveira (2008) cita a possibilidade de desenvolver o papel do educador como mediador na produção de conhecimentos. O intuito é instigar discussões por meio de comentários, incentivando a escrita colaborativa, o pensamento crítico e a capacidade argumentativa. Também estimular o aprendizado extraclasse de forma mais lúdica e desenvolver a habilidade de pesquisar e selecionar informações. Cada vez mais o blog vem despertando a atenção das pessoas envolvidas na área da educação.

Esse recurso pode oferecer aos docentes, discentes, gestores, funcionários, pais e comunidade escolar, um espaço de acesso à informação especializada. Pode também ser um espaço para disponibilização de informação por parte do professor e ou/diretor ou ainda o coordenador pedagógico. Como estratégia pedagógica, os blogs podem assumir forma de um portfólio digital.

Cortês (2007) lista algumas vantagens e motivos para que um educador crie um blog, conforme apresentado a seguir.

- Aproxima os alunos e professores
- Amplia de certa forma o horário de aula.
- Permite o acompanhamento das atividades dos alunos por pais.
- Troca de experiências com os colegas de profissão.
- Iniciação de cultura de uso de recursos da Web 2.0.

O BLOG COMO MOTIVADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Todo professor quer alunos interessados. As características do ambiente interferem significativamente nesse processo. Os estudantes precisam se sentir acolhidos e valorizados.

A motivação é necessária para aprender. Fernanda Salla (2012), no seu artigo para a Revista Nova Escola, cita que “da mesma forma que sem fome não aprendemos a comer e sem sede não aprendemos a beber, sem motivação não conseguimos aprender”.

Diante disso “...a sala de aula e a escola como um todo deve ser um espaço que motive e não somente que se ocupe em transmitir conteúdo. Para que isso ocorra, precisamos propor atividades e ferramentas que criem motivação para se aprender” (SALLA, 2012, p.3).

Fernanda Salla (2012), continua expondo que quando somos afetados por algo positivo a região responsável pelos centros de prazer produzem uma substância chamada dopamina. Essa substancia está envolvida no controle de movimentos, emoções, humor etc. A ativação desses centros gera bem-estar, que mobiliza a atenção da pessoa e reforça o comportamento dela em relação ao objeto que a afetou.

O blog, nesse contexto, está sendo utilizado como uma motivação para os alunos. Brito, Boeno e Boeno (2012) destacam que a Constituição da República Federativa do Brasil (1998), no artigo 205, apresenta três objetivos para a educação, conforme destacado a seguir:

- O pleno desenvolvimento da pessoa;
- Preparo para o exercício da cidadania;
- Qualificação para o trabalho

“Assim, ao professor compete criar um ambiente desafiador ao educando, oferecer metodologias diversificadas no processo ensinoaprendizagem, proporcionar o acesso ao conhecimento científico acumulado durante a evolução do homem e a aplicação deste conhecimento durante sua vida. A escola, comprometida com a

formação integral dos discentes, e o professor devem refletir sobre o uso de tecnologias no processo ensino-aprendizagem e suas dimensões econômico, político e socioculturais, a fim de aprimorar essa prática docente em busca da excelência” (BRITO, BOENO E BOENO, 2012, p.4).

É plenamente perceptível que utilizando apropriadamente os avanços que a tecnologia nos proporciona, é possível motivar os alunos de várias maneiras e com diferentes formas.

O BLOG COMO MEDIADOR ENTRE OS PAIS E O AMBIENTE ESCOLAR

Aproximar os pais do contexto escolar e do trabalho pedagógico é um dever da escola. Segundo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), as escolas têm obrigação de se articular com as famílias e os pais têm direito a ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Heidrich (2009) destaca em um estudo feito pelo Convênio Andrés Bello - acordo interacional que reúne 12 países das Américas - chamado “A Eficácia Escolar 17 Ibero-Americana”, de 2006, que o “efeito família” é responsável por 70% do sucesso escolar.

A escola tem o dever de prestar contas do seu trabalho, explicar o que faz e como conduz a aprendizagem das crianças e criar mecanismos para que a família acompanhe a vida escolar dos seus filhos.

O intuito das reuniões de pais e mestres, conselhos, festas e exposições, é de aproximar os pais do cotidiano escolar. Porém, muitas vezes, não é o suficiente. Infelizmente, é difícil ter a participação de 60% dos pais.

Deve-se criar estratégias para que os pais participem ativamente do processo ensino-aprendizagem. Dessa forma ter-se-á reflexo direto no desempenho das crianças. A seguir apresentamos uma relação de estratégias para aproximar os pais da escola:

- Exposição e divulgação dos trabalhos dos alunos.
- Expor o currículo e os projetos da escola aos pais
- Fazer uma reunião de pais focada no ensino
- Marcar encontros em horários convenientes aos pais
- Informar a comunidade sobre o desempenho da escola.
- Abrir uma associação de Pais e Mestres
- Incentivar a participação no conselho escolar
- Empréstimo do espaço para eventos da comunidade.
- Criar uma escola de pais com palestras e debates.

- Visitar as famílias em casa
- Promover festas e comemorações.

“Ao compartilhar com a comunidade o que as crianças fazem em sala de aula, os gestores mostram o que importa no processo. É possível expor as produções dos alunos nos diferentes espaços da escola e da comunidade durante o ano, de modo que todas as turmas tenham a possibilidade de mostrar o que aprenderam. Assim, os alunos saberão respeitar as atividades realizadas pelos colegas e os pais terão a oportunidade de acompanhar a produção dos filhos. Portfólios, cadernos, avaliações e trabalhos coletivos e individuais são os registros materiais que documentam os avanços da garotada. Eles devem estar sempre em ordem, apresentáveis e disponíveis para os pais” (HEIDRICH, 2009 p.91).

O blog se mostra como uma ferramenta capaz de proporcionar a autora desse trabalho (professora) e seus alunos um aprendizado significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ferramenta blog na área da educação, juntamente com o uso da Web 2.0, tem sido o objetivo de várias pesquisas (Gomes, 2005; Gomes e Lopes, 2007; Silva e Albuquerque). Portanto, seu uso é fundamental como recurso de ensinoaprendizagem no âmbito escolar.

Além dos professores, alunos e pais conhecerem a ferramenta blog a partir deste trabalho, os mesmos podem utilizar esse instrumento como ferramenta pedagógica. Para isso é necessário que conheçam as potencialidades educativas.

A criação e utilização do blog na educação favorece a todos. Ele é fundamental para despertar o interesse pelas diferentes formas de pensar. Também pode despertar nos alunos as diversas formas de aprendizado, tornando-os mais prazeroso.

Segundo Vygotsky, a condução do educador é fundamental para que os resultados sejam alcançados, pois cabe a ele o papel de mediador de todo o processo.

Acredita-se que a experiência de navegar pela Internet é muito prazerosa e envolvente. Quando se está livre para aprender, e para descobrir o que se tem interesse, mergulha-se no imenso oceano de informações e conhecimentos.

Com o desenvolvimento dessa pesquisa percebeu-se que os sujeitos aprendem mais quando se envolvem em atividades que as tornem significativas e importantes para eles. Os alunos, literalmente, gostam de desafios.

Durante todo o desenvolvimento deste trabalho ficou claro que o uso de Blogs contribui muito no processo ensino e aprendizagem, pois o mesmo permite um intercâmbio de informação.

Finalizando a autora entende os educadores necessitam conhecer e empregar todos os recursos disponíveis em suas aulas. Dessa forma ter-se-á alunos mais motivados e, conseqüentemente, com resultados mais expressivos

REFERÊNCIAS

BARBOSA, E; GRANADO, A. **Weblogs, Diário de Bordo**. Porto Editora, 2004

CORTÊS, P. **Quer aprender? Crie um blog**. São Paulo: Revista Época, ed. 456, 12 fev. 2007. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG76347-6014-456,00.htm>.

DAVIS, A. **What are the possibilities for weblogs in education?** Disponível em: <http://anvil.gsu.edu/NECC2004/> Acesso: abril/2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GROTTO, E. M. B **Interação em ambientes baseados na web: uma reflexão necessária**. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo3/af/13-interacao.pdf>. Acesso: março, 2005.

MENDES, M. **Introdução do Laptop Educacional em Sala de Aula: Indícios de Mudanças na Organização e Gestão da Aula**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2008.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos, novos desafios e como chegar lá**. São Paulo: Editora Papirus, 2007.

OLIVEIRA, R. M. C. **Interfaces colaborativas e Educação: o uso do blog como potencializador do processo de avaliação**. In: Dias, Paulo; Osório, António José. (Org.). *Ambientes educativos emergentes*. 1 ed. Braga: Universidade do Minho -Centro de Competência, 2008.

SALLA, Fernanda. **Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem**. Publicado em NOVA ESCOLA Edição 253, JUNHO/JULHO 2012. Título original: Toda a atenção para a Neurociência Acesso em 17mai2014.

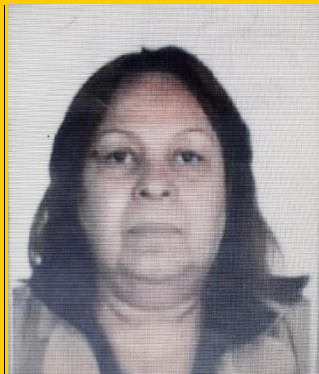
SILVA, L.T. y Albuquerque, M. (2009). **Blogs pedagógicos: possibilidades de interação por meio da escrita coletiva de hipertextos cooperativos**. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC, 8 (2), 91-108.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI. Núcleo de Educação a Distância. **Curso de pós-graduação lato sensu em Mídias na Educação**. Convergência das Mídias – 2012.

VALENTE, José Armando. **Computadores e Conhecimento: Repensando a Educação**. Campinas: Unicamp. 1993.

VENÂNCIO, V. et al. **Um computador por Aluno: um relato dos protagonistas do Piloto de São Paulo, In: XIX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE), Workshop IV: Projeto Um Computador por Aluno (UCA) ± Brasil: panorama, avaliação e perspectivas, Fortaleza (CE), 12 a 14 de novembro, 2008.**

VYGOTSKY, Lev S., **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988



A CONTRIBUIÇÃO PSICOPEDAGÓGICA A ALUNOS COM DIFICULDADE DE SOCIALIZAÇÃO

Edi Mari Caloni

Formada Pedagogia com Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional.

E-mail: edimaricalone@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como finalidade abordar as dificuldades de socialização de crianças na Educação Infantil. Entender a função da escola e do educador no processo de socialização dos alunos e a sua importância para o desenvolvimento do processo educativo. Compreender quais são as possíveis barreiras que impedem a interação social, quais as causas que comprometem o relacionamento social, o desenvolvimento de autoestima, do autoconhecimento, e do autocontrole. O homem é um ser sociável e a vida em sociedade é fundamental. A Psicopedagogia contribui significativamente para que os alunos com dificuldade de socialização recebam o diagnóstico adequado e desenvolvam seus relacionamentos na escola, na família e nos diversos grupos sociais aos quais as crianças pertençam.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho “A contribuição psicopedagógica a alunos com dificuldade de socialização”, objetivou auxiliar o aluno a encontrar uma maneira de se expressar por meio do autoconhecimento, questionando como remover as barreiras que impedem a interação social. Para tanto, foram desenvolvidas atividades interdisciplinares que contemplassem e contextualizassem a realidade do aluno à novas aprendizagens por meio de um conjunto de habilidades e sentimentos para torná-lo apto a viver em sociedade.

Carvalho (2010), declara que vivemos em uma época na qual a comunidade deu lugar à sociedade anônima, em que são praticados valores impessoais, pois muitos sequer conhecem os próprios vizinhos, porém isso deve estimular a remover as barreiras e não desistir ou acomodar nessa situação.

Paugan (1996) apud Carvalho (2010), declara que nas reflexões em torno das relações dos seres humanos entre si, as hostilidades interpessoais ou grupais geram rupturas, destruição dos vínculos sociais e crise de identidade.

O projeto foi realizado com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, turma A, da Escola Estadual Professor Marco Antonio Prudente de Toledo, situada no município de São Bernardo do Campo, SP

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Carvalho (2010), a reflexão sobre a natureza do laço social permite analisar a ligação dos indivíduos entre si e ao mesmo tempo os liga à coletividade, ou seja, deduziu que as duas formas de ligação, ou de solidariedade, formam a mecânica e a orgânica, sendo que a mecânica se dá pelo contato ou proximidade entre os homens. Já a orgânica tem consciência de que os indivíduos precisam participar para fazer funcionar a coletividade como um todo.

Dessa forma “(...) para os docentes ensinar deve ir além de transmitir informações, pois o que se espera é promover a aprendizagem dos alunos, por meio de auxílio interpessoal, a tarefa torna-se intersubjetiva, dialógica, envolvendo inúmeras modalidades às quais Fernández denomina de “idiomas”(op. cit.)(...) se os professores e alunos por inúmeros fatores (inclusive alheios à sua vontade) não estiverem igualmente motivados, desejosos de aprender, de compartilhar ideias, conceitos, procedimentos e valores – estarão falando idiomas diferentes entre eles, ainda que se espere que o professor seja capaz de falar vários “idiomas”, para seu trabalho na diversidade” (CARVALHO, 2010, P. 58).

Ainda para a autora, o conhecimento do “idioma” pelo professor, facilita nas relações intersubjetivas, permitindo torná-las mais criativas e diversificadas, pois o contrário empobrece o processo, aprisionando o aluno que acaba por “aprisionar” seus interesses, sua inteligência e a autoria de seus próprios textos para expressar-se em um idioma que não é o seu, deixando de transformar a si mesmo. Dessa maneira, há de se atentar à importância da comunicação para a interação social.

González (1990), declara que o trabalho em grupo é uma dimensão essencial na medida em que é essencial na vida do homem.

Para o autor, a experiência de relação com o outro aparece em um plano duplo, o simbólico e o real. O simbólico é onde ele nunca está isolado e age interativamente, motivam-se, estimulam-se, condicionam-se, opõem-se e decidem entre si, onde cada um se descobre e enfrenta suas dificuldades e possibilidades no que diz respeito à relação com o outro. Já no plano real, esta se torna fator aglutinante do grupo humano, onde ele se organiza e se estrutura, construindo uma trama de relações, estabelecendo-se por meio da afetividade.

Carvalho (2004), afirma que inúmeros fatores geram barreiras ou obstáculos na aprendizagem, sendo que não são exclusividades de cegos, surdos, retardados mentais, dos que têm paralisia cerebral, dos autistas, dos disléxicos, dos disgráficos, dos oriundos das camadas populares, dos que vivem em situação de desvantagem, dentre outros, mas partem do cotidiano escolar.

De acordo com Carvalho (2004), o professor deve analisar por meio do aspecto atitudinal como a diversidade é percebida por eles, como elemento que enriquece o desenvolvimento social e pedagógico dos alunos ou como um entrave à prática pedagógica. Para tanto, uma das formas de se remover obstáculos é tornar a aprendizagem interessante e útil, criar um tempo para ouvir os alunos, reconhecendo em suas falas o que lhes serve como motivação, assim como a bagagem que trazem para a escola.

Para Humpherys (2001), na natureza da autoestima há duas dimensões principais que são o sentimento de ser amado e o sentimento de ser capaz, pois a criança começa na escola tímida, envergonhada, muito reservada, extremamente quieta, busca chamar a atenção ou é agressiva e briguenta. Se o aluno tem medo de novos desafios ou resiste a eles, tem medo de fracasso, fica facilmente aborrecido com os erros ou nervoso com provas escolares.

Ainda o autor declara que a família exerce muita importância e influência neste processo. *“Os professores podem contribuir muito para isso, mas o envolvimento dos pais é crucial, pois tudo o que a criança precisa é ser amada e aceita por eles e impressioná-los. No entanto, se a criança em idade escolar tem uma baixa autoestima, é provável que os pais (biológicos, adotivos ou padrastos ou madrastas) também a tenham. Os pais e professores com autoestima elevada vão induzir uma autoestima elevada na criança, mas o inverso também é verdadeiro”* (HUMPHREYS, 2001, p. 16).

Assim, a psicopedagogia interdisciplinar epistemológica contemporânea se baseia no compromisso com a sociedade, revestindo-se de aspectos que remetem à intervenção transformadora. A participação da família é essencial para a elevação da

autoestima e do autoconhecimento, e por meio de atividades que possibilitaram a reflexão, esses adolescentes terão compreensão sobre a valorização das diferenças que poderá minimizar o bloqueio da interação social.

O QUE É SOCIALIZAÇÃO E COMO ACONTECE?

A socialização é essencial para a construção das sociedades em diversos espaços. É através do andamento da socialização que os indivíduos interagem e se integram, durante a comunicação, ao mesmo tempo que constroem a sociedade.

Conforme a convivência com o outro, o indivíduo, a criança, se desenvolve em muito sentidos, social e cognitivo. Percebe com o outro, comparando, questionando, se identificando, por meio da cultura internalizada no ambiente e que impõe as regras de convivência.

De acordo com FERREIRA E OLIVEIRA (2005,34): “A relação do sujeito consigo mesmo é mediada pela construção da identidade”. O sujeito começa a refletir quem ele é, conforme o mundo e a época em que está. Percebendo e se relacionando com o outro, ele se descobre, desenvolve sua identidade de acordo com os conceitos que ele internalizou.

Desse modo a socialização entende a relação dos sujeitos com o outro e com o mundo, intermediada pela cultura, que dá o suporte necessário para a construção da identidade e da personalidade do ser humano. Através da convivência social é que se descobre como ser único e cultural. Ocorre às relações de troca e cooperação entre outras coisas.

O ser humano tem a necessidade de se relacionar com os outros por diversos motivos: por inevitabilidade de se comunicar, de perceber, de aprender, de ensinar, de dizer que ama o outro, de pedir melhores condições de vida, de melhorar o seu ambiente externo, de se expressar, desejos e vontades.

DESENVOLVIMENTO INFANTIL

É exibido pela criança pequena, desde o nascimento, potencialidades que são desenvolvidas em circunstâncias de interação social que possibilita a aprendizagem. Conforme as atividades da criança se tornam mais compostas, os sinais da suas demandas começam a ser significados pelo outro social.

Já no início, no entanto, se estipula entre a criança e aqueles que com ela convive e interage, um âmbito de comunicação e metacomunicação (Branco & Valsiner, 2004; Branco & Madureira, no prelo) que se descreve por contínua criação e negociação

de significados que vão despertando a criança na cultura do seu grupo social. Postergar para um segundo plano a interação criança-criança para que elas ocorram apenas de forma espontânea mostra uma grande inocência dos educadores, visto que além da espontaneidade há uma inevitabilidade concreta e objetiva de viabilizar objetivos educativos de natureza sócio-moral e afetiva, entre os quais ressaltamos a carência da melhoria da colaboração entre as crianças.

Góes (2000) afirma que "as funções psicológicas emergem no plano das relações sociais, e o indivíduo se constrói a partir delas" As crianças, ao se relacionarem ativamente com seu meio social e cultural, trocam regras, exercem papéis, testam limites, formam culturas particulares e, frequentemente, elaboram conhecimentos sobre si mesmas, conhecimentos sobre os outros e sobre o mundo. Na visão de si como separada das outras pessoas e, ao mesmo tempo, pertencente a elas, a criança vive sua construção como indivíduo, o que determina o desenvolvimento da pessoa como intrinsecamente social.

Interações sociais são o meio para a necessidade da individualidade e condição vital para o desenvolvimento do ser humano, ficando na base do andamento das funções mentais superiores, da afetividade e da personalidade. As relações sociais possibilitam, então, o desenvolvimento infantil, conduzindo este desenvolvimento em determinadas direções. No sistema de socialização, há grande esforço adulto em fazer das crianças seres da sua cultura. Esses esforços, no entanto, são, em sua maioria, orientados para uma socialização percebida como cooperação com o adulto (obediência, boa vontade), e são raros os que se atentam em incentivar a colaboração e a empatia entre os pares, entre as próprias crianças.

A educação formal é desenvolvida nas instituições, sistematicamente organizada por objetivos específicos da educação, as funcionalidades e estruturas são estabelecidas para o alcance de tais objetivos. É comum que os objetivos cognitivos e disciplinares sejam traduzidos de forma clara e concreta, enquanto objetivos sociais, afetivos e de ordem moral fiquem num patamar abstrato. No entanto, os progressos destas dimensões mais desprezadas pelo contexto educacional ocorrem, de acordo com vivências e experiências palpáveis de comunicação e metacomunicação, no decorrer da rotina e da ocorrência de eventos rituais ou eventuais (ensino informal, que se dá mediante a atuação de um currículo oculto). Nestas circunstâncias, crenças e valores, norteiam a conduta de professores e administradores da instituição.

DESENVOLVIMENTO DE AUTOESTIMA E AUTOCONHECIMENTO

Responder “quem sou eu?” é representar nossa identidade. Por vezes,

temos a tendência de responder a essa questão falando das nossas características físicas, sexo, personalidade, signo, idade, profissão, entre outras coisas. No processo de autoconhecimento, a psicologia formou o conceito de identidade. Quando falado em conceito de identidade, pensamos imediatamente em imagens, representações, conceito de si mesmo. Esse conceito é formado a partir dos laços que mantemos com os outros. No momento em que reconheço o outro, reconheço a mim como um ser único. Essa discriminação geralmente acontece com a mãe, que é o primeiro “outro” com quem temos contato. Nesse momento, por meio das relações, damos início a construção da nossa identidade. E, conforme ganhamos novas experiências ampliando nossas relações sociais, vamos nos transformando, conquistando novos papéis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se a necessidade de uma intervenção psicopedagógica no tratamento com o indivíduo, pois exerce um papel fundamental para o desenvolvimento desse aluno, onde auxilia na dificuldade de aprendizagem como também nas demais áreas do conhecimento bem como na interação com o outro. É preciso também, em conjunto com a turma toda, desenvolver estratégias para a acolhida, a inclusão desses alunos com dificuldade de interação, onde o outro também é parte fundamental nesse processo.

Observa-se também a importância de um trabalho diferenciado com esses alunos além do cognitivo, abordando de forma mais engajadora o social, o abstrato. A interação social é extremamente essencial no processo de construção do indivíduo e é fundamental os educadores estarem atentos a qualquer desequilíbrio que venha apresentar e que evidencie desequilíbrio no aluno.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 4ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 7ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2010.

GONZÁLEZ, Héctor. **Jogo, aprendizagem e criação: dramatização com crianças**. Buenos Aires: Livros do Tatu, 1990.

HUMPHREYS, Tony. **Auto-estima: a chave para a educação do seu filho**. São Paulo: Editora Ground, 2001.

SCOZ, Beatriz Judith Lima *et al.* **Psicopedagogia**: o caráter indisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.



O PAPEL DO ENSINO SUPERIOR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NÃO PEDAGOGOS

Zaqueu Emydio dos Santos Junior

Formado em Administração de Empresas, com Pós-graduação em Docência no Ensino Superior, em Gestão Pública, em Pedagogia Empresarial e em Educação Corporativa.
E-mail: zaqueuemydio@bol.com.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo trazer um novo olhar para a formação de professores do ensino superior oriundos de graduações não ligadas as áreas de educação, portanto não pedagogo, ilustrando suas dificuldades e estudando o modo de operação das instituições para com esses alunos. Demonstraremos as dificuldades que ambas as partes, aluno e instituições, encontram no caminho dessa formação e como um olhar diferenciado para esses profissionais em formação podem ser um diferencial para a instituição formadora, para o profissional em formação e ainda para a didática de ensino deste profissional já egresso em sala de aula. Por ser cada vez mais uma realidade o ingresso de profissionais não oriundos das áreas da educação, não pedagogos, este tema é de interesse da sociedade acadêmica e profissional e trata-se ainda de um tema pouco discutido, porém de extrema relevância e atualidade no atual cenário brasileiro.

INTRODUÇÃO

É plenamente perceptível que nos dias de hoje o corpo discente é composto por muitos profissionais que são oriundos de formações profissionais diferentes daquelas relacionadas às áreas da educação. Profissionais esses que muitas vezes não foram versados para o ensino superior em áreas como a Pedagogia, entre outras, e, portanto, não possuem uma didática apropriada para multiplicar em seus alunos o vasto conhecimento adquirido durante o exercício profissional da sua área de formação.

No outro lado da moeda temos as instituições de ensino superior que formam tais profissionais para o ensino superior, mas qual o olhar, qual o cuidado essas instituições tem oferecido em seu planejamento para transformar esses profissionais não

pedagogos em professores e quais as dificuldades que essas instituições encontram. Este é o tema que desenvolveremos durante as ponderações abordadas neste artigo.

COMO FORMAR PROFESSORES NÃO PEDAGOGOS

Esse é objetivo deste trabalho, demonstrar primeiramente, quais as dificuldades se apresentam para o profissional que procura uma especialização em educação mesmo não sendo oriundo desta área em sua graduação, contrapondo a posição do formador o professor pedagogo e a instituição formadora como agentes de transformação destes profissionais em educadores, com uma didática capaz de multiplicar aos alunos, após egresso, seu conhecimento profissional adquirido na graduação e em seu tempo de prática nas instituições sejam acadêmicas sejam profissionais. Portanto o objetivo não é formular um ponto final para um tema de estudo tão vasto e pouco estudado, mas sim trazer a luz a necessidade de discussão desse tema e principalmente buscar um olhar diferenciado na (trans)formação desses profissionais em educadores.

DIFICULDADES DO PROFISSIONAL NÃO PEDAGOGO NA BUSCA DE UMA ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pimenta e Anastasiou (2002) nos Políticas Públicas na Educação Brasileira: Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente 69 leva ao seguinte questionamento: que tipo de docente se faz necessário na universidade e como os modelos ideológicos vêm influenciando a ação do coletivo de professores que atuam nas instituições de ensino superior?

Com base nesse questionamento levantamos a questão qual a dificuldade esse profissional oriundo de áreas não educacionais encontra para a sua formação como Educador em nível superior? Pode-se perceber que hoje a grande maioria dos profissionais buscam uma especialização em uma das áreas do conhecimento de sua graduação e assim assumem a função de educadores nas instituições brasileiras, fato é que a grade curricular se apresenta como primeiro problema pois a didática para o ensino superior não está na maioria das grades curriculares dos cursos de especialização. Este é o primeiro problema e talvez o maior encontrado por esses profissionais que buscam essa carreira, a especialização prepara o profissional especializando-o em uma área da graduação, mas não transforma este profissional em um educador capaz de multiplicar seu conhecimento através da partilha com seus alunos. Este profissional foi formado desta maneira como aluno e irá partilhar como aprendeu sem didática. Portanto

necessário é que esta problemática seja discutida pelo corpo docente das instituições de educação.

PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO

Para Cunha (2004, p. 39), “Assumir a complexidade é desvelar o ofício do professor como requerente de múltiplas condições para seu exercício”. Com base nessa afirmação de Cunha temos que o papel do Professor no ensino superior é o de agente de transformação dado que a complexidade de formar ou transformar um bacharel que não teve em sua formação nenhuma disciplina sobre didática e formação educacional em um educador, este desafio requer um novo olhar sobre esse conceito de Professor do ensino superior como um agente de transformação de bacharéis em educadores.

Este novo processo requer tratar um graduado como ainda um aluno em graduação e não como em nível especialização pois de fato o aluno enquanto educando está descobrindo um mundo totalmente desconhecido para ele pois a visão de um profissional e de um educador é totalmente distinta enquanto o primeiro busca a excelência da prática em uma instituição o outro busca o conhecimento teórico no nível de ensaio acadêmico, sendo portanto o papel do Professor como agente de transformação de profissionais em educadores fazer com que o despertar no educando seja pela transmissão do conhecimento sim, mas de uma forma didática onde os conteúdos possam ser absorvidos e enriquecidos em todo tempo pelos exemplos da sua vivência como profissional na sua área de graduação. Portanto os saberes teóricos serão unificados aos exemplos profissionais vividos e transmitidos sobre o olhar de uma didática transformadora.

Requer, portanto, formação proporcionada pela instituição de nível superior, bem como planejamento e acompanhamento do corpo docente como veremos a seguir.

O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NÃO PEDAGOGOS

Conforme Huberman (1995), a carreira docente percorre diferentes momentos e fases, apresentando características diferenciadas no ciclo da vida profissional dos professores. Em pesquisa ele delineou cinco fases da carreira, para nosso artigo nos deteremos na primeira a saber: entrada na carreira (1-3 anos).

Tratamos este de um período de início de trabalho do profissional e onde ele inicia sua carreira como educador, e para os professores não pedagogos o tempo de maior dificuldade em suas carreiras pois é o tempo onde percebe que não está de fato com sua formação preparado para instruir e educar com uma didática adequada que não

foi proporcionada em sua formação na graduação e muito menos na especialização nas áreas do conhecimento. Como argumenta Huberman (1995, p. 39), “o aspecto da ‘descoberta’ traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade”. Ou ainda podemos complementar que pode trazer a frustração e ser o ponto determinante para que de tal forma seja desestimulado o profissional não pedagogo a ponto de desistir de lecionar no ensino superior perdendo-se uma ótima oportunidade de oferecer aos educandos exemplos práticos da vivência desse profissional para enriquecer o currículo de formação da instituição.

Portanto faz-se necessário a adequação das instituições de nível superior enquanto ao planejamento, grade curricular e um novo olhar descortinado sobre essa questão, cabendo aos reitores, coordenadores e corpo discente a discussão desta questão e adequação dos aspectos da formação ou transformação do professor não pedagogo em educador. Cabendo as instituições de ensino superior a busca por um alinhamento com essas necessidades

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos desde a introdução é necessário a continuidade desta discussão com a comunidade acadêmica fortalecendo o debate referente a como deve ser construída a formação ou transformação dos profissionais não pedagogos em educadores de nível superior.

Deve ser produzida uma didática especial para que estes profissionais possam multiplicar seu conhecimento quando egressos e cabendo, portanto, às instituições formadoras desses profissionais o planejamento, a preparação do corpo discente, uma grade curricular especial e adequada e, sim, um novo olhar para a transformação de profissionais não pedagogos em educadores, visto que a demanda por educadores é crescente e o desafio cada vez maior.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Maria Isabel da. **A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores**. In: ROMANOWSKI, Joana; MARTINS, Pura Lucia Oliver; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério

A.. (Org.). Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2004, v. 01, p. 31-42.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: **NÓVOA, António (Org.). Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 31-61.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget** / Alberto Munari; tradução e organização: Daniele Saheb. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 156 p.: il. – (Coleção Educadores).

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, Lea. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Ed Cortez, 2002.



APRENDER BRINCANDO

Luciana de Jesus e Souza Perez

Formada Pedagogia com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento, em Ensino Lúdico e em Psicomotricidade.
E-mail: lu.jss@hotmail.com

RESUMO

Vamos começar falando da importância do brincar na Infância. Forma privilegiada de aprendizagem, pois dessa forma, as crianças trazem para suas brincadeiras o que veem, escutam, observam e experimentam; tornando fundamental compreender o universo lúdico, onde a criança comunica-se consigo mesma e com o mundo, aceita a existência dos outros, estabelece relações sociais, constrói conhecimentos desenvolvendo-se integralmente, e ainda, os benefícios que o brincar proporciona no ensino-aprendizagem infantil. Brincar é uma importante forma de comunicação, pois a criança reproduz o seu cotidiano, num mundo de fantasia e imaginação, possibilitando o processo de aprendizagem da criança, facilitando a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, estabelecendo uma relação estreita entre brincar e aprender.

INTRODUÇÃO

O artigo mostra a importância da brincadeira na educação, como desenvolvimento na aprendizagem tanto cognitiva como intelectual das crianças. O ato de brincar se destaca com importância no processo de aprendizagem da criança, pois não se trata só de diversão, mas a formação da assimilação de conhecimentos da criança, que será levada para sua vida futura, personalidade e suas habilidades, expressando autonomia diante dos objetos, trabalhando seu emocional e ampliando seus horizontes através da participação nas atividades lúdicas.

O trabalho busca mostrar o quanto é importante trabalhar com o brincar, brincadeiras na educação, pois é nesse período que ela poderá adquirir o gosto e a vontade de descobrir novas aventuras através do lúdico. Como se pode perceber, o brincar é um dos instrumentos imprescindíveis para o desenvolvimento da criança, para refletir sobre o fazer, organizar e desorganizar, construir e reconstruir o seu

desenvolvimento para crescer nos aspectos cultural e social como parte essencial de uma sociedade do aprender.

Dessa forma podemos analisar a importância desse momento mágico que é o brincar e o aprender na educação infantil e porque a criança precisa desse tempo, em que as brincadeiras sejam de maneira prazerosas, lúdicas buscando envolver a criança e permitindo que ela desfrute do prazer de aprender brincando, o que tornará essa brincadeira em uma fonte para o exercício do desenvolvimento do pensamento e da aprendizagem.

Na educação infantil, o planejamento assume a função de prever as melhores condições para promover a aquisição de habilidades pela criança, favorecendo seu desenvolvimento em todas as capacidades. Assim, é inegável que a tomada de decisões a partir do planejamento se torna indispensável para a concretização do trabalho na educação infantil, já que é a partir dele que o professor determina o que quer e aonde quer chegar: seus objetivos e suas metas. Ostetto [s/d] enfatiza que o planejamento deve ser assumido no cotidiano do educador como um processo em seu trabalho pedagógico.

Nesse sentido, o planejamento requer a preparação do educador para lidar com diversas situações que ocorrer no decorrer de seu dia-a-dia, estejam previstas ou não. Assim, cabe a ele a capacidade de lidar com as crianças nos diversos momentos de seu cotidiano, sabendo como intervir nos diversos temas que surjam no decorrer das atividades a partir dos interesses das crianças. Dessa forma, Ostetto [s/d] p. 1 destaca que: *“Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar elaborar um roteiro pra empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiência múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fórmula! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica”*.

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Toda criança tem o direito de brincar e necessário, isto é uma característica da infância garantida em Lei. A função do brincar está na atitude subjetiva que a criança demonstra na brincadeira e no tipo de atividade exercida na hora da brincadeira. Essa vivência é carregada de prazer e satisfação.

É a falta desse prazer ou dessa satisfação que pode acarretar na criança alguns distúrbios de comportamento. Em cada etapa evolutiva da criança, o brincar vai se

modificando, mas é essencial que ela tenha oportunidade de explorar todas as fases do brincar. A importância do brincar é a da exploração e do aprendizado concreto do mundo exterior, utilizando e estimulando os órgãos dos sentidos, a função sensorial, a função motora e a emocional.

A brincadeira desenvolve o lado intelectual e principalmente cria oportunidades para a criança elaborar e vivenciar situações emocionais e conflitos sentidos no dia a dia de toda criança. Segundo RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), entendemos a importância do brincar (e que esta questão na vida escolar da criança) o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos, ou seja, cognitivo, afetivo, motor e social. O brincar favorece a criança o aprendizado, pois é brincando que o ser humano se torna apto a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólicos. É o mais completo dos processos educativos, pois influencia o intelecto, o emocional e o corpo da criança.

Brincar faz parte da especificidade infantil e oportunizar a criança seu desenvolvimento e a busca de sua completude, seu saber, seus conhecimentos e suas expectativas do mundo.

É no brincar que acontece a aprendizagem da criança, é através das brincadeiras as crianças podem desenvolver a sua capacidade de criar brincadeiras, para dar condições do desenvolvimento na diversidade das brincadeiras nas experiências através da troca com outra criança ou com os professores ou com a sua família, seu conhecimento se amplia, pois ela pode fazer de conta que age de maneira adequada ao manipular objetos com os quais o adulto opera e ela ainda não. O brincar é muito importante por que é através do mesmo que a criança desenvolve, conhece e compreende, o seu desenvolvimento para o aprendizado.

Com base nas palavras de Vygotsky que sempre destacou a importância da brincadeira para o aprender, o desenvolvimento infantil, segundo o autor, o brincar vem auxiliando cada vez mais a criança no seu aprendizado. No faz de conta a criança tem a oportunidade de ser aquilo que ainda não é ou seja ser o que ela imagina ser, ou seja, através do seu imaginário ela vive suas próprias fantasias num mundo cheio de imaginação e encantando, também as crianças agem como se fossem maiores ou até imitam os adultos.

Exercitar-se na compreensão de papéis sociais e poder usar, de modo simbólico, objetos e ações que ainda não lhes são permitido, são consequências naturais na vivência lúdica da criança. Dessa forma, enquanto brinca, a criança realiza

muitas descobertas sobre o mundo que a cerca e sobre si mesma, bem como aprende a relacionar-se com o outro, com o mundo em que vive.

O faz de conta depende da capacidade de cada criança para simbolizar o seu imaginário. O ato de brincar não é somente “o brincar por brincar”, mas sim o que ele representa para quem brinca. O brincar está em uma dimensão valorizada no desenvolvimento do aprender, abrangendo crianças e adultos, elevando-os a patamares ainda maiores pelo brincar e representando a necessidade de conhecer, construir e de se descontraír, em um mundo real ou simbólico cheio de momentos maravilhosos que só acontece através do brincar.

Para Huizinga (1999), o jogo, o brincar, devem ter caráter de liberdade para as crianças irem muito além das suas fantasias. Deve ser sempre uma atividade voluntária porque, quando imposta, deixa de ser uma brincadeira ou um jogo, ou um faz de conta e acaba se tornando algo opesado que frustra os objetivos pedagógicos,

É na brincadeira que as crianças aprendem como os outros pensam e agem, descobrindo assim uma forma mais rápida para a troca de ideias e o respeito pelo outro. Enquanto aprendem brincando também ensinam algo de sua vivência, resultando na interação do aprender e ensinar a dividir e compartilhar com os outros. O brincar tem grande importância na educação infantil, principalmente no aspecto cognitivo, proporcionando à criança criatividade, com o objetivo de desenvolver suas habilidades.

As brincadeiras fazem parte da infância de todas as crianças. Elas asseguram momentos de divertimento, alegria e aprendizagem. Segundo Carneiro e Dodge (2007, pág. 59), o movimento é, sobretudo para criança pequena, uma forma de expressão e mostra a relação existente entre ação. Atualmente as crianças entendem por brincadeira os jogos eletrônicos, fazendo com que as mesmas não se movimentem e as deixando estáticas e com isso vão ficando sedentárias e obesas. Com as brincadeiras tradicionais, como, por exemplo, pular no pula-pular corda, elástico, pique alto, etc., fazem com que as crianças se movimentem a todo tempo, gastando energia e dando liberdade para criar proporcionando alegria e prazer.

É pelo brincar e repetir a brincadeira que a criança saboreia a vitória da aquisição de um novo saber fazer, incorporando-o a cada novo brincar. (2001, p.103) [.....]. Mesmo com a implantação das novas tecnologias, as simples brincadeiras não deixam de ter sua relevância, elas podem tornar-se fontes de estímulo ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança ou ate mesmo as brincadeiras pode ser resgatadas para dentro da escola. Desgualdo (2008) escrevendo sobre a importância do brincar na educação infantil descreve como o lúdico interfere no

desenvolvimento da criança. Ela afirma que tantas mudanças tecnológicas trouxeram uma grande confusão na cabeça das crianças a respeito do que é brincar. Muitas abandonaram as velhas brincadeiras de rua e se entregaram às magias dos jogos eletrônicos, mas a escola pode resgatar estas brincadeiras com projetos sociais ou culturais.

Não podemos ignorar que há muitos benefícios em videogames e jogos de computador e que podemos fazer bom uso deles sem esquecer que, principalmente na educação infantil, as crianças precisam interagir com o próprio corpo e com as outras crianças, construindo seu saber pela cultura e modificando-o de acordo com suas necessidades biológicas e psicossociais, pois elas estão em uma etapa tão importante do desenvolvimento, pois nessa etapa, elas estão construindo sua personalidade cultural e social.

Como os jogos que envolvem apenas o movimento persistem e passam a envolver cada vez regras mais complexas, isso se torna extremamente benéfico para o aprendizado das crianças. Não há dúvidas de que o brincar na Educação Infantil serve como o eixo orientador e estimulador para o desenvolvimento e o desempenho de suas atividades é possui uma função muito importante, o que evidencia a necessidade fundamental de que o professor precisa ter em mente a importância do valor pedagógico das brincadeiras e dos jogos para a criança e implementar objetivos educacionais a estas atividades lúdicas desde os primeiros momentos que a criança esteja inserida no contexto da educação infantil.

As variações das brincadeiras na Educação Infantil vão promover um maior desenvolvimento da criança que pode favorecer uma prática voltada para um relacionamento mais reflexivo, entre muitas outras contribuições do brincar para a prática pedagógica, neste período da sua vida escolar. A importância da Infância e o brincar, o significado e a noção de criança e infância é algo historicamente construído, que possui perspectivas diferentes de acordo com a sociedade em que ela está inserida e também com cada período histórico que for considerado para uma avaliação mais criteriosa.

A criança não pode ser vista separadamente das relações de mundo, como algo já previsto ou descontextualizado. Todo jogo e toda a brincadeira pressupõe uma cultura específica que pode ser denominada de cultura lúdica, ou seja, um conjunto de procedimentos que tornam a ação do jogo e a atuação dos que brincam possíveis. Kishimoto (2008 p.24) afirma que “Dispor de uma cultura lúdica é dispor de um número de referências que permitem interpretar como jogo atividades que poderiam não ser

vistas como tal para outras pessoas. Esse processo de construção da brincadeira e da imaginação traz para a criança consequências importante para o seu desenvolvimento, ao entrar no mundo do faz de conta ela faz uma separação dos campos de percepção e da motivação, já que há muitas vezes simulação de ações em que materiais são utilizados para significar outro”.

Nesse momento, a criança passa a interpretar o campo do significado quando ela utiliza objetos para outras funções, em meio à sua brincadeira, que não são as suas funções reais. Durante as brincadeiras de faz de conta a criança acaba por utilizar, em alguns momentos, elementos presentes em suas vivências cotidianas. Ela utiliza como matéria prima de sua imaginação o que foi observado e vivenciado durante diversos momentos de sua vida Como Cerisara afirma: [...] Quando a criança brinca, ela cria uma situação imaginária, sendo esta uma característica definidora do brinquedo em geral. Nesta situação imaginária, ao assumir um papel a criança inicialmente imita o comportamento do adulto tal como ele observa em seu contexto (CERISARA, 2008, p.130).

A ação de brincar não pressupõe a utilização apenas de elementos do imaginário, pode-se também combinar situações reais vivenciadas com outras do universo da imaginação. Essa adesão do real com o imaginário promove a recombinação criativa das experiências vividas com suas ideias virtuais e também dos materiais como que se brinca; estes podem receber a denominação de brinquedo.

De acordo com Brougère (1995) a brincadeira pode ser vista como uma forma de interpretação que a criança fez sobre o brinquedo, ele não condiciona as ações da criança, mas oferece um suporte que poderá ganhar inúmeros significados a partir do seu imaginário e de acordo como o decorrer da brincadeira. No momento que se vive a infância e que está brincando, encontra no brinquedo e na brincadeira um pouco do mundo real, dos valores da sociedade, despertando, também, diversos elementos do seu imaginário.

Quando brinca a criança pode se utilizar de diversas formas, jogos de exercício, faz de conta, simbólico e ate mesmo jogos de regras. Estudando o lúdico e suas implicações, torna-se possível perceber algumas definições distintas para as diversas formas de brincar e, conseqüentemente, os elementos que o compõe. Segundo Kishimoto (1996) a atividade lúdica pode apresentar-se de três formas: o jogo, brinquedos e brincadeiras. Cada uma dessas atividades possui características distintas, entretanto, se assemelham muito quanto ao desenvolvimento cognitivo e ao prazer proporcionado por elas. Assim, para uma melhor compreensão, é importante considerá-

las, distingui-las e identificá-las de forma mais detalhada, visando extrair todo proveito que elas tem para oferecer.

Segundo Wajskop (2007), a brincadeira desde a antiguidade era utilizada como instrumento para o ensino, após o rompimento do pensamento romântico, valorizou-se ainda mais o brincar, pois antes a mesma era vista com um relative desinteresse, mas com o passar do tempo, brincar, jogar e ludicidade foram vistos como sinônimos e se valou passou a ser gradativamente considerado.

Para a criança, brincar é viver. De acordo com Santos (1999) brincar faz parte da essência dos seres, pois aprendemos a brincar e brincando aprendemos, brincar é genético e necessário para o desenvolvimento psicossocial, através dele a criança desenvolve raciocínio lógico, criatividade, sensibilidade visual e auditiva, e uma série de características importantes para o seu amadurecimento. Uma criança que não brinca torna-se um ser triste e apático. O ato de brincar, sozinha ou acompanhada, proporciona bem estar e sempre lhe trará algum tipo de aprendizado.

Brincadeiras são universais, compõem a história e fazem parte da cultura de uma sociedade, tenha ela existido em qual período for. No século IV a.c., na Grécia, arqueólogos encontraram bonecos em túmulos de crianças. Também há muitas referências de brincadeiras em obras como Jogos Infantis de Pieter Brughel, Odisseia de Ulisses, e vários outros relatos semelhantes no mundo antigo.

Sendo assim podemos afirmar que o ato de brincar é parte fundamental da vida do indivíduo e ele vem desde a vida uterina onde o cordão umbilical é seu primeiro brinquedo e após o nascimento, onde ocorre a interação com a família, a criança vai aprendendo e aperfeiçoando a linguagem do brincar e dela vai se apropriando.

Estimulando as crianças e participando das brincadeiras, os pais se tornam mediadores desse processo de construção do conhecimento, interagindo com os mesmos as crianças desfrutam de uma sensação de liberdade e segurança, e conseqüentemente se sentem mais mais compreendidas, próximas e acolhidas. Isso contribui para o desenvolvimento da sua independência e autoestima, além de fortalecer relacionamentos familiares e laços afetivos, pois crescer é essencialmente superar dificuldades e conflitos, e a criança precisará encontrar apoio para vencer os obstáculos que certamente lhe acometerão e as vivências e experiências adquiridas nos jogos e brincadeiras seguramente a ajudarão a encontrar meios de superá-los.

O lúdico não é perda de tempo pois possibilita o desenvolvimento integral da criança envolvendo-a de forma social e afetiva onde ela pode criar e recriar alternativas que surgem nesses momentos, e de acordo com estudiosos da educação infantil o

brinquedo é essencial e dinâmico pois proporciona comportamentos espontâneos onde normas e padrões podem ser criados, decisões podem ser tomadas, ele é um meio de transporte para o crescimento, onde se estabelece relações lógicas de uma vivência mais plena em todos os âmbitos da convivência humana, seja ela na família, amizade, escola, trabalho, acredita-se que o brincar deve ter lugar garantido na vida dos indivíduos.

Brincar é um processo que facilita a apreensão da realidade, uma atividade de experiência, de movimentação e de participação, onde habilidades como comunicação, cooperação, redução de agressividade, competição honesta são sempre reforçadas nas crianças, proporcionando uma relação constante entre corpo, mente e ambiente.

Educar ludicamente não é transmitir lições embrulhadas para o educando, ele é um ato planejado e consciente que visa tornar o indivíduo crítico e consciente no mundo em que ele vive. Para que haja um relevante compromisso com as transformações e modificações do meio, seduzindo cada vez mais seres para dividir o prazer do conhecimento, buscando, observar, compreender, pensar e reconstruir a aprendizagem, sendo este objetivo valioso e importante para o desenvolvimento por meio do lúdico.

HISTÓRICO CULTURAL DA ALFABETIZAÇÃO

Qualquer modificação social acarreta também em severas modificações nas concepções educacionais. Por conta das transformações ocorridas na sociedade ao longo do tempo, as metodologias de ensino estão em constante renovação e reestruturação.

O processo de alfabetização por meio do uso de cartilhas percorreu um longo período no Brasil, e esse método era tido como de suma importância aos objetivos propostos pela alfabetização naquela época. Segundo Mortatti (2006), a instituição de ensino fortaleceu-se como um ambiente cujo objetivo era o preparo das gerações futuras, visando atender especialmente os interesses do estado republicano, que exigia a modernização e progresso do país por meio do avanço da educação. A leitura e a escrita – que até então eram práticas culturais, cuja aprendizagem se encontrava restrita a poucos e ocorria por meio de transmissão assistemática de seus rudimentos no âmbito privado do lar, ou de maneira menos informal, mas ainda precária, nas poucas “escolas” do Império (aulas régias) – tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, leiga e gratuita e objeto de ensino e aprendizagem escolarizados. Caracterizando-se como tecnicamente ensináveis, as práticas de leitura e escrita passaram, assim, a ser

submetidas a ensino organizado, sistemático e intencional, demandando, para isso, a preparação de profissionais extremamente especializados (MORTATTI, 2006).

A autora acrescenta que para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da "parte" para o "todo"): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras.

A IMPORTÂNCIA DO JOGO PARA A EDUCAÇÃO

Em seu relatório para a UNESCO no final do século XX, Jacques Dellors (2000) propôs quatro pilares da educação contemporânea como: aprender a conhecer, fazer, viver em conjunto e a ser. Ele considera que essa perspectiva é o acesso para as transformações. O autor sustenta que a escola é quem fornece aos alunos o aprender e o conhecer. O fazer, seria o colocar em prática o conhecimento. Já o viver é estar junto, compartilhar, ou seja, as crianças convivem de forma coletiva, relacionando-se com outras crianças, formando amizades, e assim, o "fazer" estará associado com os demais e o aprender a ser, será consequência dos valores que ele irá formular durante essa jornada.

Com tudo isso o aprender se torna prazeroso e o jogo se torna algo valioso no âmbito da Educação Infantil. Os educadores devem compreender a importância para o desenvolvimento da criança, pois auxiliará no desenvolvimento da sociedade.

Nas creches o ideal é um espaço amplo com diversos objetos para que as crianças possam ter suas habilidades melhores desenvolvidas. Bandioli & Mantovani (1998) afirmam que *"...todos esses elementos, que fazem da creche um espaço de jogo potencialmente rico e estimulante, não parecem ser suficientes por si só, para garantir que uma criança de zero a três anos seja capaz de desfrutá-los positivamente"* (BANDIOLI & MANTOVANI, 1998, P. 223).

Para Vygotsky (1989) o sistema funcional para a criança no aprendizado não é igual à de outra criança podem ter semelhança no desempenho, mas não são idênticas. O professor ele deve em atividade observar cada criança individualmente para assim conseguir intervir no que for necessário, pois é essencial para que o ensino tenha um sucesso para o crescimento intelectual da criança. *“As escolas não atualizam os paradigmas da aprendizagem e dificilmente teremos hoje professores que tenham vivenciado experiências diferentes das que tentam construir. Eles procuram melhorar sua ação docente, mas sobre um paradigma que, a priori, contém um pressuposto da ação de ensinar. Para uma ação dialógica, transformadora, seria preciso deslocar para o aluno a produção do conhecimento”* (CUNHA, 1989 p. 168-169)

Hoje algumas escolas enxergam o brincar como uma maneira de a criança queimar energia e não como algo que contribuirá e auxiliará em muito no desenvolvimento da criança. *“Quem trabalha com educação no Brasil, principalmente com a educação de crianças pequenas, depara com um problema crucial (além de todos os relacionados ao descaso econômico-material): o resgate do conhecimento estético-sensorial expressivo, verbal e não verbal, para energizar e se contrapor ao ensino pseudo-racional que desrespeita a construção do conhecimento e da alfabetização como leitura significativa do mundo, que dicotomiza pensamento e sonho, trabalho e jogo, razão e sentimento-sensualidade, e impõe autoritariamente um modelo de relação passiva, alienante e medíocre com o mundo”* (DIAS, 1996 p. 46).

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil 1998), está bem claro que atividades lúdicas auxiliam a criança em sua mobilidade sem atrapalhar ou limitarem as iniciativas. *“(...) um grupo disciplinado não é aquele em que todos se mantêm quietos e calados, mas sim um grupo em que vários elementos se encontram envolvidos e mobilizados pelas atividades propostas. Os deslocamentos, as conversas e as brincadeiras resultantes desse envolvimento não podem ser entendidos apenas como dispersão ou desordem, mas sim como uma manifestação espontânea e natural da criança”* (vol. 3, p. 19).

Unir o movimento ao conhecimento na recreação irá auxiliar e muito no desenvolvimento e tornando o aprendizado mais prazeroso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de estudo com prazer vem dos tempos de Platão e Aristóteles que foi se adaptando às visões das crianças e aos seus interesses e necessidades, então a brincadeira passou a exercer funções e papéis específicos em relação ao momento

histórico. Se anteriormente já foi considerada irrelevante e descontextualizada Hoje ela aparece com o objetivo de facilitar a transmissão dos saberes, contribuindo para a educação dos filhos, sendo uma das melhores formas para que a criança construa seus conceitos, conhecimentos e integre-se no mundo. Por isso Sneyders (1996) comenta que a pedagogia ao invés de manter-se como sinônimo de teoria de como ensinar e aprender, deveria transformar a educação em um constant desafio, no qual a missão do mestre seria de propor situações que provoquem estímulos às atividades reequilibradoras do aluno, propiciando que ele mesmo seja o construtor do seu saber próprio.

Outro pensamento que segue a mesma linha é: *“A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria de conhecimento. A sua prática exige participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio”* (ALMEIDA, 1995 p. 41).

A importância do aprender brincando é de fundamental importância na vida da criança, a brincadeira é um meio que a criança utiliza para desenvolver, aprender a se relacionar com as outras crianças e com o mundo em que esta inserida. Vale ressaltar que as escolas de educação infantil devem oferecer à criança um ambiente de qualidade e favorecedor para o desenvolvimento da criança, que estimule as interações sociais e que seja um ambiente enriquecedor da imaginação infantil, por que é através do brincar que a crianças aprendem, tornando os momentos de brincadeiras em aprendizagens significativas.

Este estudo pretendeu demonstrar a importância de valorizar a prática do brincar, e que o lúdico é fundamental para incentivar crianças na educação infantil. Estas ações são de enorme importância pois oferecem benefícios inquestionáveis para o desenvolvimento da criança. Através desses momentos a criança, se comunica, descobre suas habilidades com naturalidade e com prazer, dentro desse universo de faz de conta. Levando em consideração o que foi analisado, o brincar está diretamente relacionado ao desenvolvimento intelectual da criança, visto que ela precisa de estímulos tanto no ambiente escolar quanto no familiar, dando oportunidades para contato com materiais que dão suporte a uma aprendizagem de qualidade.

Em virtude do que foi mencionado não se pode simplesmente culpar os educadores ou considerá-los desmotivados pelo assunto, mas é preciso mostrar quais são os benefícios de um trabalho bem elaborado, que envolva as atividades lúdicas de

qualidade, com liberdade de ação física, mental, utilizando recursos e transparência, no estímulo na competição entre os alunos através dos jogos e brincadeiras.

Todas estas ações são notáveis para o desenvolvimento da sua aprendizagem e para a construção de sua identidade. Considerando esses aspectos, com base nas pesquisas sobre a importância do brincar na educação infantil, pode se obter um resultado satisfatório na busca por uma identidade infantil de qualidade, somado ao desafio do estudo, pois além de proporcionar um grande aprendizado sobre o assunto abordado, foi uma superação pessoal enquanto professora da Educação infantil.

O espaço e os avanços tecnológicos contribuíram e muito para isso em cada fase da criança, há de se proporcionar brincadeiras coerentes para a sua etapa de desenvolvimento, usando isso como parte do processo de aprendizagem. As brincadeiras proporcionam algo importantíssimo para o desenvolvimento motor, controle emocional, visão estratégica, e o que existe de mais imprescindível ao ser humano, a capacidade de se inter-relacionar, deixando a mensagem de uma interdependência entre as pessoas. Brincar proporciona o resgate de valores sociais essenciais, é instrumento de aprendizagem. A criança absorve a brincadeira de maneira leve e significativa, se tornado capaz de transformar gradativamente os diversos aspectos do seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

ALVES, Rubem. **Alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poética, 1994.

ARNAIS, Magali Aparecida de Oliveira. **Jogos e Brinquedos na Infância**. São Paulo. Editora Sol, 2012.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo. Summus, 1984 BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil BRASIL. LEI N 9394/96. RECNEI - Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Setembro de 1996. Editora do Brasil. Brasília, 1998.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil – Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1989.

BRASÍL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. (RCNEI). Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida; LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas – SP, Editora Papirus, 2004.

FANTIN, Monica. **No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil**. Florianópolis: cidade futura, 2000. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/4448/1/A-Importancia-Do-Brincar-NoDesenvolvimento-Da-Crianca/pagina1.html#ixzz14yMrMyOj> Acesso em 15 de abril de 2017.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo. 2011.

GIMENES, Beatriz Piccolo. **O Jogo de Regras Nos Jogos da Vida**. Editora Vetor, 2000.

KAMII, Constance; DEVRIES, Rheta. **Jogos em Grupo na Educação Infantil**. Editora Artmed, 2009.

MARTINS, Marilena Flores. **Brincar é Preciso!** Editora Evoluir, 2009.

PEREIRA E. Tadeu et al. **Pandelelé: Arquivo lúdico**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997. Coleção 'Quem Sabe Faz'.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1990. PIAGET, Jean. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

SANTOS, Santa Marli pires dos. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

Revista

AUTÊNTICOS

Instituto P2G Educacional
Rua Marquês de Lages, 729 - Ipiranga
CEP 04162-001- São Paulo - SP

Nossos Contatos:

Fone: 11-2947-3283

Whatsapp: 11-95123-9337

www.revistaautenticos.com.br

E-Mail: contato@revistaautenticos.com.br

Rua Marquês de Lajes, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP – CEP 04162-001 – Fone: (11) 2947-3283.