

Volume **1**
2022

Organizador: Claudionor Nunes Cavalheiro

— CAMINHOS DA —
EDUCAÇÃO
Concepções e
Desdobramentos



Editora
MultiAtual

Volume **1**
2022

Organizador: Claudionor Nunes Cavalheiro

— CAMINHOS DA —
EDUCAÇÃO
Concepções e
Desdobramentos



Editora
MultiAtual

© 2022 – Editora MultiAtual

www.editoramultiatual.com.br

editoramultiatual@gmail.com

Organizador

Claudionor Nunes Cavalheiro

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/MultiAtual

Revisão: Respectiveos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Esp. Alessandro Moura Costa, Ministério da Defesa - Exército Brasileiro

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C376c Cavalheiro, Claudionor Nunes
Caminhos da Educação: Concepções e Desdobramentos -
Volume 1 / Claudionor Nunes Cavalheiro (organizador). – Formiga
(MG): Editora MultiAtual, 2022. 203 p. : il.
Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-89976-72-1
DOI: 10.5281/zenodo.7133743

1. Educação. 2. Docência. 3. Tecnologias. 4. Desafios Atuais. 5.
Concepções e Desdobramentos. I. Cavalheiro, Claudionor Nunes. II. Título.

CDD: 370
CDU: 37

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora MultiAtual
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.editoramultiatual.com.br
editoramultiatual@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.editoramultiatual.com.br/2022/10/caminhos-da-educacao-concepcoes-e.html>



AUTORES

**ABRAÃO DANZIGER DE MATOS
ADALTO GEREMIAS DA SILVA
ADRIANA MARQUES RODRIGUES
AMARILDO DA SILVA CUNHA
ANA ROCHA
ANGELA MARIA RISSARDI DA COSTA
CASSIA LEITE SEREJO
CLAUDENIR ALVES DOS SANTOS
CLAUDIA DE OLIVEIRA TEIXEIRA
DANIELLE SOUZA BARBOSA
DHIULY MARY NEVES MONTEIRO
ELAINE APARECIDA SARAIVA
ELEXANDRA DE ARAÚJO PIRES
ELISÂNGELA CORREIA CRISPIM
ELIZA FRANCISCA DE OLIVEIRA
ERONI FERREIRA DA COSTA
EUZIMAR NABIA DA SILVA
FABIANE DE ANDRADE SOUZA
GERALDA MADALENA RAMOS
GERALDO PEREIRA DE SANTANA
HELAINÉ ARAUJO DE OLIVEIRA
ILDA MARIA RAMOS GAVA
IOLANDA MARIA LUIZ DE LIMA
JANEISI DE LIMA MEIRA
JANETE CORREIA PRESTES
JAQUELINE MOLINA
LIDIANE MAGALHÃES DA SILVA ZORZE
MARCELA GOMES SOARES GUEDES
MARCIO ROGERIO BRESOLIN
MARIA DE FÁTIMA FERREIRA ROCHA
MICAÉLE CAVALCANTE DE BARROS
MONICA REGINA FERRAZ DO NASCIMENTO
ROSÂNGELA SALLES
ROSICLÉR GOMES SOARES
ROZALVA MARIA GARCIA ALVES
ROZELENE DE OLIVEIRA
SANDRA REGINA DE SOUZA PAULA
SILVANIA DA SILVA FRANDOLOSO
SUZANA APARECIDA PEREIRA
TEREZA SABINO
VIVIANE LIMA MARTINS**

APRESENTAÇÃO

Caminhos da Educação: Concepções e Desdobramentos é um esforço conjunto de professores de diversas instituições no sentido de compartilhar conhecimentos produzidos sobre a temática ora apresentada.

Os autores ao aceitarem participar deste livro, procuraram demonstrar por meio de seus escritos, considerações sobre as metodologias utilizadas no processo de construção da escrita na Alfabetização; análise dos conteúdos presentes em livros didáticos; Formação Continuada para o uso da TDIC na sala de aula; a importância do lúdico na Educação Infantil; as Tecnologias e Aplicativos de Ensino à Distância e as Metodologias Ativas no processo de Ensino; a Diversidade Cultural nas escolas; a importância da participação da família no processo de Ensino e de Aprendizagem, bem como as dificuldades relacionadas aos Transtornos de Aprendizagem e a importância do professor na Educação Inclusiva.

Assim, a intenção deste obra é apresentar artigos que instiguem a reflexão e debate acadêmico, proporcionando uma leitura proveitosa com base teórica relevante e atual, resultante das investigações e relações com a formação profissional, apontando para as contribuições no que se refere à compreensão do quadro atual da Educação, apontando o que se pode vir a ser. Não tem essa obra a intenção de trazer respostas prontas e acabadas, como manuais antes escrito. Os textos apresentados nos remetem a um reflexão de nossas práticas, apontando uma perspectiva para um ensino mais autônomo, crítico e reflexivo, importando muito mais com o que se quer alcançar em conjunto, e não como foco de um resultado meramente fictício.

Esperamos que a leitura deste livro contribua com sua reflexão a respeito de estratégias para enfrentarmos os desafios e alcançarmos uma Educação mais reflexiva e próxima das expectativas e diferentes realidades de nossos alunos, foco de nosso trabalho, favorecendo assim o desenvolvimento de uma prática pedagógica ainda mais significativa.

Desejamos a você, uma ótima leitura.

Claudionor Nunes Cavalheiro

SUMÁRIO

Capítulo 1 O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS E SUA MATERIALIZAÇÃO NO PPP: UM OLHAR AO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE SANTANA DO MATOS/RN <i>Micaele Cavalcante de Barros; Viviane Lima Martins</i>	9
Capítulo 2 A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM <i>Claudia de Oliveira Teixeira; Euzimar Nabia da Silva; Geralda Madalena Ramos; Janete Correia Prestes; Lidiane Magalhães da Silva Zorze; Rosângela Salles; Rozalva Maria Garcia Alves</i>	25
Capítulo 3 A PARTIR DE PRÁTICAS OUTRAS: DESCOLONIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA <i>Marcio Rogerio Bresolin</i>	43
Capítulo 4 A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA CORROBORANDO COM O PROCESSO MULTIDISCIPLINAR <i>Marcio Rogerio Bresolin</i>	52
Capítulo 5 ALFABETIZAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL <i>Eroni Ferreira da Costa</i>	73
Capítulo 6 O ENSINO DA LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES POLÍTICAS, TEÓRICAS E DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS <i>Geraldo Pereira de Santana</i>	85
Capítulo 7 EDUCAÇÃO EM DEBATE: UMA ANÁLISE DO CONTEXTO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E A BNCC <i>Abraão Danziger de Matos</i>	99
Capítulo 8 INTRODUÇÃO AO COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL <i>Cassia Leite Serejo</i>	109
Capítulo 9 QUESTÕES ATUAIS EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS <i>Cassia Leite Serejo</i>	119
Capítulo 10 TECNOLOGIAS E APLICATIVOS DE ENSINO À DISTÂNCIA <i>Cassia Leite Serejo</i>	125

Capítulo 11 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A LITERACIA DIGITAL E INCLUSÃO SOCIODIGITAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA <i>Helaine Araujo de Oliveira; Janeisi de Lima Meira; Amarildo da Silva Cunha</i>	135
Capítulo 12 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE DA NO PROCESSO DE ENSINO <i>Adriana Marques Rodrigues; Elexandra de Araújo Pires; Ana Rocha; Dhiuly Mary Neves Monteiro; Angela Maria Rissardi da Costa; Silvania da Silva Frandoloso; Elisângela Correia Crispim; Sandra Regina de Souza Paula; Fabiane de Andrade Souza; Claudenir Alves dos Santos</i>	157
Capítulo 13 METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO <i>Elaine Aparecida Saraiva; Jaqueline Molina; Rozelene de Oliveira; Danielle Souza Barbosa; Eliza Francisca de Oliveira</i>	164
Capítulo 14 O PROFESSOR E A INCLUSÃO ESCOLAR <i>Monica Regina Ferraz do Nascimento; Marcela Gomes Soares Guedes; Sandra Regina de Souza Paula; Adalto Geremias da Silva; Dhiuly Mary Neves Monteiro</i>	168
Capítulo 15 DIFICULDADES E TRANSTORNOS DA APRENDIZAGEM <i>Ilda Maria Ramos Gava; Maria de Fátima Ferreira Rocha; Iolanda Maria Luiz de Lima; Suzana Aparecida Pereira; Rosiclér Gomes Soares</i>	172
Capítulo 16 SENSO DE URGÊNCIA: EQUILÍBRIO E CELERIDADE NA EDUCAÇÃO <i>Tereza Sabino</i>	176
OS AUTORES	195
O ORGANIZADOR	202



Capítulo 1
O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS E SUA
MATERIALIZAÇÃO NO PPP: UM OLHAR AO
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA
ESCOLA NO MUNICÍPIO DE SANTANA DO
MATOS/RN

Micaele Cavalcante de Barros
Viviane Lima Martins

O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS E SUA MATERIALIZAÇÃO NO PPP: UM OLHAR AO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE SANTANA DO MATOS/RN

Micaele Cavalcante de Barros

Especialista em mídias na Educação, Professora do Centro Municipal de Educação Infantil. E-mail: micaelecb1117@gmail.com

Viviane Lima Martins

Doutora e Mestre em Comunicação e Semiótica, Especialista em Neuropsicopedagogia, Professora do Instituto Federal Catarinense. E-mail: Viviane.martins@ifc.edu.br

Resumo: Este trabalho tem como principal objetivo investigar de que forma a inclusão dos alunos com necessidades especiais está posto no Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Meira e Sá, situada no município de Santana do Matos/RN. A pesquisa proposta se dará em decorrência de muitas inquietações pessoais, onde respinga marcas, questionamentos e características de quem a faz. Compreendemos que o Projeto Político Pedagógico é um instrumento indispensável em todas as instituições de ensino, por tanto, a fim de analisar questões referentes ao Projeto Político Pedagógico e suas particularidades, bem como compreender como a inclusão é vista e colocada neste documento, optamos por construir essa pesquisa sob uma abordagem qualitativa, foi optado por uma pesquisa de caráter exploratório, por meio da análise do PPP de uma escola fazendo o diálogo da fonte em estudo com referencial teórico pesquisado desenvolver as reflexões a fim de contemplar os objetivos deste trabalho. Para tanto dialogamos com autores como Oliveira e Martins (2011), Veiga (1998) e Padilha (2001) que são primordiais nessa investigação, também analisaremos leis como Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015) e outros que permitem aproximação e compreensão das questões, políticas e sociais que serão analisadas neste trabalho. As escolhas metodológicas justificam-se por suas especificidades e por proporcionarem melhor compreensão e aproximação com o objeto de pesquisa. Neste estudo pudemos analisar como as legislações veem a educação especial e inclusiva e por meio delas analisar o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Meira e Sá a fim de contemplar os objetivos deste estudo, compreendendo que as escolas devem construir sua proposta curricular reconhecendo sua importância e assumindo a responsabilidade da construção de uma educação de qualidade e inclusiva.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico. Educação Inclusiva. Legislação.

Abstract: The main objective of this work is to investigate how the inclusion of students with special needs is placed in the Political Pedagogical Project of the Escola Estadual Meira e Sá, located in the municipality of Santana do Matos/RN. The proposed research will take place as a result of many personal concerns, where marks, questions and characteristics of those who do it. We understand that the Pedagogical Political Project is an indispensable instrument in all educational institutions, therefore, in order to analyze issues related to the Pedagogical Political Project and its particularities, as well as understand how inclusion is seen and placed in this document, we chose to build this research under a qualitative approach, was opted for an exploratory research, through the analysis of the PPP of a school making the dialogue of the source under study with the theoretical reference researched to develop the reflections in order to contemplate the objectives of this work. In order to do so, we dialogue with authors such as Oliveira and Martins (2011), Veiga (1998) and Padilha (2001) who are essential in this investigation, we will also analyze laws such as the Federal Constitution (1988), Statute of Children and Adolescents (1990), Law of Guidelines and Bases of Education (1996) and the Brazilian Law of Inclusion (2015) and others that allow approximation and understanding of the political and social issues that will be analyzed in this work. The methodological choices are justified by their specificities and for providing a better understanding and approach to the research object. In this study we were able to analyze how the laws see special and inclusive education and through them analyze the Political Pedagogical Project of the Escola Estadual Meira e Sá in order to contemplate the objectives of this study, understanding that schools must build their curricular proposal recognizing its importance and assuming responsibility for building a quality and inclusive education.

Keywords: Pedagogical Political Project. Inclusive education. Legislation.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa visa dialogar sobre o processo de inclusão dos alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou com Altas Habilidades / Superdotação e analisar como esse procedimento está materializado no Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Meira e Sá, no município de Santana do Matos/RN.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação ganhou relevância, em seu artigo 205, onde temos que “a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 109). Além disso, o texto deixa claro que um dos princípios do ensino será “igualdade de condições para o acesso e

permanência na escola” (BRASIL, 1988, p. 109). Nesse sentido, passamos a pensar como as pessoas com deficiência passaram a frequentar esse espaço, e que tipo de educação será oferecida, haja vista que agora teríamos uma educação que é direito de todos. Assim, acredita-se que passaremos a pensar em uma educação que aceita as diferenças, que valoriza os indivíduos independente de suas condições físicas e psicológicas, independentemente de sua cultura, sexualidade, gênero, raça, cor ou condição social. Esse direito também está assegurado no Artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2017, p.34-35).

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.

A escola é um espaço onde encontramos muitas diferenças e múltiplas culturas e identidades e, diante disso, devemos pensar em um currículo que atenda a todos, dentro de uma pedagogia pensada e contextualizada, que respeite e pense na realidade do aluno, no seu ritmo de aprendizagem e que proporcione o desenvolvimento dos sujeitos.

Atualmente muito falamos em inclusão, em acesso e permanência dos alunos na escola; já temos documentos que garantem essa igualdade e essa obrigatoriedade, mas como as escolas estão figuradas diante dessas exigências? Como pensar os currículos para atender esses alunos? Como a identidade e as diferenças dos alunos são vistas e colocadas nos currículos escolares? Esses são alguns dos questionamentos que nortearam esse estudo. A pesquisa proposta se dará em decorrência de muitas inquietações pessoais, onde respingam marcas, questionamentos e características de quem a faz. Compreendemos que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um instrumento indispensável em todas as instituições

de ensino, por tanto, a fim de analisar questões referentes ao Projeto Político-Pedagógico e suas particularidades, bem como compreender como a inclusão é vista e colocada neste documento, optamos por construir essa pesquisa sob uma abordagem qualitativa, em uma pesquisa de caráter exploratório, por meio da análise do PPP de uma escola situada no município de Santana do Matos/RN, fazendo o diálogo da fonte em estudo com referencial teórico pesquisado desenvolver as reflexões a fim de contemplar os objetivos deste trabalho. De acordo com Gil (1999, p.46) “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Concordamos com Gil (1999, p.69), quando afirma que “A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundário”. Para tanto dialogamos com autores como Oliveira e Martins (2011), Veiga (1998) e Padilha (2001), que são primordiais nessa investigação, também analisaremos leis como Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescentes (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), e outros que permitem aproximação e compreensão das questões, políticas e sociais que serão analisadas neste trabalho. As escolhas metodológicas justificam-se por suas especificidades e por proporcionarem melhor compreensão e aproximação com o objeto de pesquisa.

No primeiro tópico, discutiremos sobre o processo de inclusão, buscando entender partes do percurso histórico que passaram as pessoas com deficiência, os avanços e retrocessos que esse público teve ao longo dos anos, também conheceremos algumas leis que foram essenciais para o processo de inclusão dos deficientes na sociedade e na educação. No segundo tópico deste trabalho vamos conhecer o que é o Projeto Político Pedagógico, sua finalidade, importância e compreender de que forma ele contribui para educação, para escola e para que a educação inclusiva aconteça nas instituições de ensino e, por fim, analisaremos o Projeto Político Pedagógico de uma instituição de ensino do município de Santana do Matos-RN, com intuito de verificar como a questão da inclusão é colocada no documento.

O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Falar sobre inclusão é pensar como as pessoas com deficiência serão inseridas na sociedade de forma igualitária. Nessa perspectiva, todos devem ter o mesmo acesso à educação, os mesmos direitos e deveres, buscando o bem comum e a formação de cidadãos aptos a desenvolverem seu papel social.

Durante muito tempo as pessoas com deficiência foram vistas como amaldiçoadas, indenizadas e impuras. Nesse contexto, muitas crianças deficientes eram mortas logo após nascer. Somente a partir da Revolução Industrial iniciada no século XVIII a questão da habilitação e da reabilitação da pessoa com deficiência para o trabalho ganhou força, pois o trabalho, muitas vezes em condições precárias, começou a ocasionar acidentes e também doenças, nesse contexto o século XIX atingiu uma grande modificação para os indivíduos com deficiência, pois começam a surgir hospitais e abrigos para atender essas pessoas, bem como começam os estudos para os problemas de cada deficiência.

Após grandes lutas, marcadas por avanços e retrocessos, no Brasil, o atendimento escolar especializado para os indivíduos com deficiência teve início, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente Instituto Benjamin Constant, pelo Imperador Dom Pedro II, por meio do Decreto Imperial nº 1.428, de 12 de Setembro de 1854 e, posteriormente, ele também fundou o Imperial Instituto de Surdos Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, criado em 26 de setembro de 1857, que passou a atender indivíduos surdos de todo o país, a maioria abandonada pelas famílias.

O Século XX foi marcado por muitas mudanças de paradigmas, com os avanços que aconteceram ainda no século XIX, trazendo consigo importantes progressos para os indivíduos com deficiência, sobretudo no que tange aos equipamentos auxiliares: cadeiras de rodas, bengalas, sistema de ensino para surdos e cegos, dentre outros que foram se aprimorando. Percebemos que, mesmo de forma lenta, a sociedade passou a se organizar para melhor atender a pessoa com deficiência. Com a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), os indivíduos com deficiências começaram a ser considerados cidadãos de direitos e deveres, que poderiam participar da vida social, ainda que numa abordagem

assistencial, mas que já foi um primeiro passo para os avanços que vinham a acontecer posteriormente.

Com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 4.024, de 20 dezembro de 1961, revogada anos depois pela Lei nº 9.394, de 1996, o termo “Educação Especial” ou “educação de excepcionais, como é colocado no título X do documento, aparece pela primeira vez em um documento, junto à garantia da educação de responsabilidade governamental.

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961).

Nesse mesmo período são criadas algumas escolas especiais, porém apesar de ter sido um avanço para as pessoas com deficiência, essa iniciativa só aumentou a segregação destes, já que as políticas públicas ainda não visavam o desenvolvimento dos deficientes, mas sim o cuidado ou ajuda.

Diante das conquistas e atrasos, percebemos que o percurso da educação especial passa primeiro por exclusão, posteriormente pela segregação, que é uma falsa inclusão. Uma história marcada pelo preconceito, desconhecimento e despreparo profissional, onde os deficientes eram vistos como inferiores, sujeitos que precisavam de ajuda e esse contexto só ganhou nova visão com a Constituição federal de 1988. Com muita luta enfrentada pelos deficientes e seus familiares, na busca por legislação que assegurasse direitos de educação, reabilitação, seguridade social, trabalho e transporte, surgiu a Constituição Federal de 1988, que se efetivou como uma conquista para todos, em especial para as pessoas com deficiência. Em seu artigo 3, coloca que é objetivo da República Federativa do Brasil “(...) IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988. p. 10).

Assim, o Art. 3 deixa claro que a educação é direito de todos e dever do estado e da família e deve ser assegurada de forma igualitária a todos, oferecendo igualdade de acesso e a permanência de todos os estudantes nas escolas. Para reafirmar aquilo que está posto na Constituição, o artigo 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente,

determina que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990). Também no Art. 208 da Constituição Federal, coloca que é “dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 109). Tal artigo foi um marco da luta da pessoa com deficiência, contudo, para que isso ocorra é necessária uma nova concepção de escola, de aluno, assim como uma nova compreensão sobre ensinar e aprender, pois para que a prática educacional inclusiva aconteça não será somente necessária a existência de leis e decretos que obriguem as escolas aceitarem os alunos com necessidades especiais, nem somente a presença desses alunos na escola irá garantir a inclusão, será necessário que escola esteja preparada para trabalhar com os alunos, independentemente de suas diferenças ou características individuais.

Nessa perspectiva, a diferença é vista como algo inerente à condição humana e à relação entre todas as pessoas. Ao mesmo tempo em que há o reconhecimento de que existem características comuns a todos, também há o reconhecimento de que cada ser humano é único e apresenta características e necessidades específicas. Os alunos e alunas, de uma maneira geral, têm diferentes estilos, ritmos, talentos e preferências de aprendizagem. A escola inclusiva surge, exatamente, para fazer esse reconhecimento, discutindo as diferenças, respondendo à heterogeneidade, valorizando a diversidade e incentivando a autonomia (OLIVEIRA E MARTINS, 2011, p.311).

Nesse sentido, devemos construir uma escola que considere as dificuldades de seus alunos, considerando as diferentes formas de aprendizagem e desenvolvimento, garantido uma educação de qualidade, com currículos apropriados, com estrutura adequada para atender seus sujeitos, como professores capacitados, uma escola que atenda os interesses e as necessidades do seu público e para que isso aconteça é necessária reflexão sobre o direito à educação e sobre a inclusão.

De acordo com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996), em 2013 pela lei nº 12.796 foi colocado em seu artigo 59, que nos diz que: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”. No que compete à educação inclusiva, a escola deve ser concebida

como um espaço aberto à diversidade, livre de preconceitos acerca dos seus alunos, é importante destacar nesse caso que a educação inclusiva não se limita apenas aos alunos com deficiência, mas considerar todos os alunos independente de suas especificidades. Para tanto, como foi colocado na LDB de 1996, devemos pensar em um currículo escolar que considere seu aluno como um todo.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Quando falamos de práticas escolares em uma perspectiva inclusiva não estamos falando somente em um ensino que seja inclusivo para alunos com deficiência, mas nos referimos a uma educação adaptada, que se adequa às necessidades de todos os tipos de alunos, contribuindo e favorecendo para que todos tenham condições de aprender e se desenvolver, sem que enfrentem nem um tipo de preconceito ou discriminação. Sobre a inclusão, a Declaração de Salamanca trata o termo inclusão, encontramos o seguinte entendimento:

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades. Experiências em vários países demonstram que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é melhor alcançada dentro de escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade. É dentro deste contexto que aqueles com necessidades educacionais especiais podem atingir o máximo progresso educacional e integração social. Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas proveem um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade (BRASIL, 1994).

Inserir as pessoas com deficiência nas escolas regulares já faz parte do processo de inclusão, fazer com que estes se relacionem e se desenvolvam é um processo contínuo que envolve pais, profissionais e a sociedade como um todo. A escola ganha um importante papel que é o de permitir que os sujeitos aprendam no seu ritmo e contribuir para essa aprendizagem e é esse o desafio enfrentado pelos

espaços escolares uma vez que devem reconhecer a diversidade do seu público e organizar suas práticas educacionais de forma a atender a todos. Considerando a essencial e indispensável necessidade de inclusão, é importante pensarmos em um currículo escolar coletivo, que seja e considere os anseios dos docentes, discentes, funcionários e comunidade escolar e que contribua de forma positiva no processo de ensino e de aprendizagem na tomada de decisões e acompanhamento de ações. A LDB de 1996, em seu Art. 12, nos traz as incumbências dos estabelecimentos de ensino, entre elas está a elaboração e a execução de sua proposta pedagógica, tal artigo é reafirmado na Lei Brasileira de Inclusão (2015), em seu Art. 2,8 quando coloca que “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar”. Completando essa incumbência no inciso terceiro, sobre o Projeto Político-Pedagógico, é colocado que:

Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015).

A construção do Projeto Político-Pedagógico dar-se a partir dos anseios da comunidade escolar, de suas necessidades e a realidade social da escola e de seu público, esse documento é de grande relevância e se caracteriza “(...) como um dos principais instrumentos para a organização do trabalho e das atividades da escola e, particularmente, para a definição de sua própria organização pedagógica” (DOURADO, 2003, p. 56). Pensar a respeito da construção de um Projeto Político-Pedagógico exercitar a capacidade de tomar decisões coletivamente, fazer planejamento, colocar e discutir ideias, pois este é documento deve ser criado de forma coletiva, considerando a participação de todas as equipes que compõem a escola, alunos, professores e comunidade escolar de forma a atender as necessidades da escola e da comunidade na qual se insere, pois a “(...) decisão e a iniciativa coletiva consegue resolver problemas concretos da prática educativa que, num primeiro momento, pareciam impossíveis de ser superados” (PADILHA, 2001, p.74). E é com base nessa reflexão que colocamos a importância de um planejamento e diálogo para a construção de um currículo escolar.

Construir um currículo escolar não é uma tarefa fácil e rápida, mas é necessária, é preciso que a escola se adeque às exigências legais e que transforme

para atender a necessidade de seu público. Essa transformação só é possível como muita luta e diálogo, é uma construção em longo prazo e que não compete a poucas pessoas, é necessário que haja engajamento de todos seus agentes em busca de alternativas e melhorias que garantam o acesso, a permanência e o desenvolvimento dos alunos por meio de uma educação igualitária e de qualidade. O Projeto Político-Pedagógico deve ser visto como o alicerce da escola, ele indica caminhos a serem trilhados, responde questionamentos e esclarece a organização da escola como um todo.

A principal possibilidade de construção do Projeto Político-Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula, ressaltado anteriormente (VEIGA, 1998, p.02).

Assim, esse documento não se limita a um plano de ensino que é criado somente por uma exigência do sistema de ensino, também não é um documento que deve ser formulado e engavetado, ele deve ser construído e vivenciado todos os dias, em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. O Projeto Político-Pedagógico está relacionado a toda organização escolar, desde a sua portaria, perpassando pelas salas de aula, levando em consideração o contexto social do sujeito, e forma de trabalho da escola, da gestão escolar e dos professores, ou seja, considera a escola na sua totalidade.

É imprescindível pensar na construção de um PPP sem pensar nas questões referentes à inclusão, tendo em vista que a escola deve se adequar a seu público. Em virtude das leis que garantem a educação com direito de todos e à torna como obrigatória, os pais de crianças com necessidades educacionais especiais procuram o ingresso de seus filhos nas escolas regulares, e estas devem estar preparada para receber esses alunos e, conseqüentemente, seus currículos devem estar adaptados para que eles sejam incluídos e façam parte da instituição de ensino, esta tendo propostas pedagógicas que os contemplem.

O PROCESSO DE INCLUSÃO A LUZ DO PROJETO POLITICO-PEDAGÓGICO EM ESTUDO

Como já foi afirmado, o Projeto Político-Pedagógico é um instrumento de suma importância nas instituições de ensino, ele tem como umas das principais finalidades nortear as práticas da instituição, além de que é por meio desse documento que conhecemos o modelo de educação que é oferecido, podemos conhecer a instituição como um todo, compreendendo seus objetivos com a educação, suas dificuldades e seus projetos futuros.

Nesse estudo analisaremos o Projeto Político-Pedagógico de uma instituição de ensino do município de Santana do Matos/ RN. O documento é composto por 65 páginas e foi criado em 2017, tendo até 2019 como período de execução da proposta pedagógica. De antemão, percebemos que o PPP da instituição já deveria ter atualizado, e concordamos com Veiga (1998, p. 02) quando afirma que a escola “deve considerar o como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade”. Nesse sentido, o PPP é um currículo que deve estar sempre atualizado para garantir o aperfeiçoamento da qualidade esperada do ensino.

A Lei Brasileira de Inclusão (2015) garante a educação como um direito da pessoa com deficiência, assegurando-lhes um ambiente educacional inclusivo, que proporcione educação ao longo da vida e desenvolvimento, considerando seus interesses e necessidades de aprendizagem e coloca que é incumbência do poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015, p. 12-13)

Dessa forma, as escolas devem construir sua proposta curricular reconhecendo sua importância e assumindo a responsabilidade da construção de uma educação de qualidade e inclusiva. Um ensino de qualidade é aquele que acontece de forma a atender todos os alunos e essa é uma função que deve ser assumida por todos os

que compõem o sistema de educação, envolvendo funcionários, professores, gestores, pais e alunos desse modo é função de todos a construção de um instrumento norteador que seja comum a todo e que deixe claro as singularidades e escolhas de seu público, nesse sentido o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Meira e Sá (2017, p.12) coloca que:

Muitos obstáculos devem ser transpostos em nossas escolas, principalmente, quando se trata de uma escola voltada para a inclusão social, uma escola que valoriza e prioriza as diferenças, e procura oferecer oportunidades iguais às pessoas com necessidades educacionais especiais no âmbito escolar, valorizando-as e dando-lhes o direito de exercer sua cidadania.

A educação inclusiva é o reconhecimento por parte da escola que a educação, é para todos e que todos são capazes de aprender e construir conhecimentos independente de suas necessidades especiais, é uma educação que vê o aluno como sujeitos de direitos, seres pensantes e que podem expressar-se e se desenvolver a fim de cumprir seu papel social, e um espaço onde todos são iguais apesar de suas diferenças.

No Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Meira e Sá (2017), um dos seus objetivos gerais é “Desenvolver junto a equipe escolar um trabalho que respeite os princípios éticos, com uma gestão democrática, buscando sempre a melhoria da educação e a construção de uma educação inclusiva”. Compreendemos que esse é um ponto muito importante, uma vez que uma escola inclusiva, devesse haver uma gestão democrática onde principalmente os alunos devem participar ativamente do processo escolar e de tomada de decisões, sem que haja nem um motivo de exclusão.

Ao que se refere à inclusão, os objetivos específicos colocados no Projeto Político- Pedagógico da Escola Estadual Meira e Sá (2017, p.18-19) é:

- Promover no anseio escolar ações inclusivas, visando o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias aos alunos com necessidades educacionais especiais.
- Afirmar e ampliar o compromisso político com a educação inclusiva por meio de estratégias de comunicação e de atividades comunitárias.
- Garantir acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais que apresentam: altas habilidades, precocidade, superdotação, condutas típicas de síndromes ou quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos.

Apesar de falar muito em inclusão, o PPP não traz outros objetivos que atendem ao público da educação especial. No Art. 58 da LDB (1996), o conceito de Educação Especial, sendo tida como uma modalidade de ensino está como “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. A escola coloca que a missão é a promoção de uma “educação inclusiva, de excelência para enfrentar o mundo em transformação, desenvolvendo a consciência crítica baseada em valores e atitudes de compromisso e respeito tão importantes para o convívio em sociedade” (MEIRA E SÁ, 2017, p. 53). Dessa forma fortalece seu compromisso na garantia de uma educação que é direito de todos e uma educação que contribua para o desenvolvimento total do sujeito. A inclusão nas escolas ainda é vista como um desafio, é uma tarefa que muitos docentes compreendem sua necessidade e importância, mas muitos não consideram capazes para lidar com a heterogeneidade que existe no espaço escolar e nas salas de aula. Na visão da Escola Estadual Meira e Sá, “A escola atual precisa mudar (...) Nesse processo de mudança faz-se necessário pensar a inclusão, tendo em vista a diversidade de alunos e demais membros que compreende a comunidade escolar” (MEIRA E SÁ, 2017, p. 52). E para que essa mudança ocorra a escola em seu currículo coloca como metas:

- Capacitar 90% dos professores para o trabalho com estudantes com necessidades educacionais especiais nas salas comuns
- Adequar, em no mínimo 95% o espaço físico da escola para receber as pessoas com necessidades especiais.
- Melhorar, em no mínimo 90% o atendimento educacional especializado aos estudantes com necessidades educacionais especiais. (MEIRA E SÁ, 2017, p. 32).

O Projeto Político Pedagógico de uma escola deve considerar seus alunos, funcionários, professores, gestores e comunidade escolar, e conter metas e objetivos que atendam às necessidades e demandas de seu público, de acordo com os espaços e os recursos físicos, humanos e financeiros de que a escola dispõe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, pudemos analisar como as legislações vêm a educação especial e inclusiva e por meio delas analisar o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Meira e Sá. Durante as análises percebemos que a escola tem uma visão importante e necessária a respeito da inclusão, apesar do documento ainda estar desatualizado, apresenta objetivos e metas para uma escola inclusiva e isso se figura como positivo neste estudo.

O Projeto Político Pedagógico deve ser coerente com os propósitos educacionais para que tenhamos uma educação que faça a diferença e que inclua os alunos e que possamos construir uma educação inclusiva, sem segregação. Temos que acima de tudo pensar em um currículo que possa atender o público dos deficientes, um currículo que seja inclusivo e que busque estratégias e crie condições para o desenvolvimento dos sujeitos. São muitas as possibilidades de ensino para as pessoas com deficiência, contudo não existe uma receita pronta, é necessário buscar estratégias, analisar situações por meio ação-reflexão-ação e com isso extrair aquilo que favorece para o ensino, pois como nos coloca Boaventura de Sousa Santos (2003, p. 56) “Temos o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza; e temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional n. 105/2019. – Brasília. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Declaração de Salamanca*, Brasília, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 13 jun. 2020.

_____. *Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência*. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). Câmara dos Deputados. Brasília, 2015.

_____. *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei no 8.069/1990. Brasília. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 19 jul. 2022.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, QUE Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 19 jul. 2022.

DOURADO. L. F. *Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de Goiânia*. Goiânia: Alternativa, 2003.

GIL. Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 1999, p. 43.

OLIVEIRA. É.S.; MARTINS. L.A. R. *Currículo e diversidade: os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual*. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 309-325, maio/ago. 2011.

PADILHA. P.R. *Planejamento dialógico: Como construir o projeto político pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire.2001. v.7.

SANTOS, B.S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Introdução para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro, 2003.

VEIGA, I. P. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva*. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

Capítulo 2
A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA
NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Claudia de Oliveira Teixeira

Euzimar Nabia da Silva

Geralda Madalena Ramos

Janete Correia Prestes

Lidiane Magalhães da Silva Zorze

Rosângela Salles

Rozalva Maria Garcia Alves

A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Claudia de Oliveira Teixeira

Graduação em Licenciatura- Pedagogia/UNOPAR 2016-2020. Pós -Graduação "Latu Sensu" em Educação Infantil/UniFCV 2020-2020. E-mail: Claudinhaloveoliveira@outlook.com.

Euzimar Nabia da Silva

Licenciatura em pedagogia _ modalidade a distância (NEAD)UFMT Polo Diamantino. Pós-graduação em psicopedagogia. E-mail: euzimarnubia@hotmail.com.

Geralda Madalena Ramos

Licenciatura em Pedagogia para a Educação Infantil - Modalidade à Distância (NEAD)UFMT Polo Diamantino - 2005 – 2012. Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Infantil, Letramento e Anos Iniciais - EduCareMT - 2009 - 2010. E-mail: gerald19091@hotmail.com.

Janete Correia Prestes

Graduação: Licenciatura em pedagogia- modalidade a distância Unopar -Sapezal 2012 a 2015. Pós graduação em Latu Sensu/ São Luís em ensino Lúdico, 2017/2018. E-mail: janeteprestes@gmail.com.

Lidiane Magalhães da Silva Zorze

Graduação em Licenciatura Plena em Letras/Espanhol - UNIC - Universidade de Cuiabá/Brasil MT/no ano de 2002-2006. Especialização Lato Sensu em Ensino da Língua Espanhola/FI-Faculdade Iguaçu/ESAP-Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação/Capanema/PR no ano de 01/04/2006 a 07/10/2006. Graduação em Licenciatura- Pedagogia/FGD- Faculdade Geremário Dantas/Rio de Janeiro/RJ de 2016-2017. Especialização Lato Sensu em Educação Inclusiva-FIAVEC-Faculdades Integradas de Várzea Grande/Brasil/MT de 01/02/2018 a 14/09/2018. E-mail: lidi-manu@hotmail.com.

Rosângela Salles

Graduação: Licenciatura Plena em Letras - 2001/2005 Unemat-Pontes e Lacerda.

Pós Graduação em Educação Infantil/Área de conhecimento Latu Sensu/Unopar

Sapezal 2018-2019. E-mail: inaciosallesgarcia@gmail.com.

Rozalva Maria Garcia Alves

Licenciatura em Pedagogia para Educação Infantil - Modalidade à Distância

(NEad)UFMT Polo Diamantino-2005-2010. Pós - graduação Latu Sensu em

Educação Infantil, Letramento e Anos Iniciais - Educar MT-2009 - 2010. E-mail:

rosalvamariagarciaalves@gmail.com.

RESUMO

O principal objetivo deste artigo é aprofundar a importância da participação das famílias no contexto escolar na Educação Infantil. A família é o primeiro agente na educação dos filhos. Essa formação continua na escola, portanto, a importância de ambas as instituições estarem unidas. Educar é um processo em que a família e a escola são protagonistas e para que a tarefa seja positiva e fecunda, a família e a escola devem funcionar de forma articulada e os dois trabalhos devem estar inter-relacionados. O estudo deve ser realizado na etapa da Educação Infantil, pois é onde são criadas e estabelecidas as primeiras bases de conhecimento, que posteriormente serão ampliadas. Portanto, é o melhor momento para conscientizar a família sobre a importância de sua participação na escola. À medida que as crianças crescem, os pais deixam de se preocupar tanto com seu progresso educacional e delegam muito mais responsabilidades aos professores, o que pode causar o fracasso escolar em seus filhos. A participação das famílias deve ser constante e contínua para o pleno desenvolvimento educacional e pessoal de seus filhos. Para levar a cabo essa análise do processo família-escola-aprendizagem, optamos por uma pesquisa teórico-metodológica, isto é, levantamento bibliográfico sobre o assunto, com o aporte teórico de vários especialistas.

Palavras-chave: Participação. Comunicação. Família. Escola.

ABSTRACT

The main objective of this article is to deepen the importance of the participation of families in the school context in Early Childhood Education. The family is the first agent in the education of children. This training continues at school, therefore, the importance of both institutions being united. Educating is a process in which the family and the school are protagonists and for the task to be positive and fruitful, the family and the school must function in an articulated way and the two jobs must be interrelated. The study must be carried out at the Early Childhood Education stage, as this is where the first knowledge bases are created and established, which will later be expanded. Therefore, it is the best time to make the family aware of the importance of their

participation in the school. As children grow up, parents stop worrying so much about their educational progress and delegate far more responsibility to teachers, which can cause school failure in their children. The participation of families must be constant and continuous for the full educational and personal development of their children. In order to carry out this analysis of the family-school-learning process, we opted for a theoretical-methodological research, that is, a bibliographic survey on the subject, with the theoretical input of several specialists.

Keywords: Participation. Communication. Family. School.

1 INTRODUÇÃO

A família e a escola são os dois principais agentes educativos e de socialização das crianças. A colaboração entre as duas instituições deve ser trabalhada para que os alunos possam adquirir todo o seu aprendizado e alcançar um desenvolvimento abrangente.

Porém, hoje em dia, não sabemos com certeza o que realmente acontece nas escolas: não sabemos se professores e pais se comunicam corretamente ou se são dois estranhos mútuos, pois em numerosas ocasiões nas famílias existe uma grande desorientação sobre as diretrizes a serem seguidas na educação de seus filhos.

Nesta etapa educacional, a comunicação entre pais e escola é um fator de qualidade que garante a eficácia da educação, para que a família e a escola estejam unidas em seus critérios e ambas busquem o bem-estar e o desenvolvimento total da criança.

O trabalho consiste em algumas partes: em primeiro lugar, explicaremos o conceito de participação, os benefícios que tem na educação das crianças e os principais órgãos de participação existentes nas escolas. Além disso, serão estabelecidas propostas para melhorar o aspecto da cooperação família-escola.

De acordo com Cury (2013), o trabalho dos professores não se vê reforçado com o apoio dos pais, é por isso que a partir da escola devemos buscar a formação e o avanço de todos os agentes educativos, entendendo a família como um deles.

É errado acreditar que a escola tem a tarefa completa de educar a criança ou acreditar que a família é a única responsável por todo o seu desenvolvimento. Ambos são contextos nos quais a criança está inserida e dos quais absorve conhecimentos, atitudes e valores. Cabe à equipe docente mostrar que a responsabilidade de educar as crianças é compartilhada (Zagury, 2008).

É por tudo isto que devemos provocar a mudança não só a mentalidade e a atitude perante a participação, mas também as práticas atuais, promovendo uma metodologia que incentive o envolvimento regular das famílias na escola.

E isso é ainda mais importante na etapa da Educação Infantil, onde as crianças precisam de segurança, proteção e ajuda para alcançar seu desenvolvimento intelectual.

Além disso, são muitos os efeitos positivos que produz no campo educacional, pois quando a família está envolvida, não só as relações, o ambiente e, portanto, a convivência na escola é aprimorada, mas toda a comunidade educacional se beneficia (Zagury, 2008).

O período de estágio coincidiu com a realização deste trabalho e esse fato nos fez pensar na organização do mesmo por meio do estudo para compreender realidade da Educação Infantil, coletando todas as informações possíveis e ser capaz de desenvolver estratégias de melhoria dessa relação família-escola.

Nesse sentido, pretende-se proporcionar conhecimentos e realizar práticas que conduzam à melhoria dos métodos de ensino-aprendizagem, que se desenvolvem tanto nas escolas como em contextos educativos mais amplos – na família –, procurando gerar propostas para qualidade no ensino.

Como relevância pessoal, social e acadêmica, procuramos, por meio desta pesquisa, melhorar nosso próprio entendimento (teórico) acerca do assunto para poder, deste modo, tentar contribuir (na prática educativa) com o ambiente escolar e comunitário, enriquecer nosso fazer pedagógico e o interesse permanente em trabalhar em favor de nosso alunado. Bem como, compreender, questionar e refletir sobre nosso ofício docente cotidiano, a de outros colegas de ensino em compreender os aspectos ligados à aprendizagem para melhor nosso ofício docente, o que pode facilitar a intervenção na situação educacional – neste caso família-escola – nos processos de aprendizagem das crianças.

No que se refere à organização e apresentação dos dados da pesquisa, o trabalho apresenta-se da seguinte forma: uma breve apresentação e análise sobre o conceito de família e suas transformações ao longo do tempo e das distintas sociedades; compreensão acerca do conceito de participação; teorias que sustentam a necessidade de participação da família na escola; benefícios e dificuldades da participação familiar no processo ensino-aprendizagem de seus filhos; estratégias e

modelos de participação para envolver as famílias na escola; a metodologia utilizada na pesquisa e, por fim, algumas considerações sobre esta temática.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 O Conceito de Família e suas Transformações

Muitos autores parecem concordar em apontar que a família é para o indivíduo um sistema de participação, onde este é exposto a uma série de demandas, um contexto onde emoções são geradas, expressas e identificadas, um ambiente onde são promovidas as primeiras relações sociais, nas quais são adquiridos os valores que sustentam as ações das pessoas, ambiente em que se desenvolvem as funções relacionadas com a educação e o cuidado dos filhos.

Nestes termos, delimitar o conceito de família é algo complexo, pois é uma estrutura que, dependendo da cultura em que nos encontramos e do tempo em que nos encontramos, muda a sua estrutura e se adapta à realidade social em que se encontra inserida. Portanto, as formas e funções das famílias são modificadas.

Vale ressaltar que, após uma série de estudos comparativos realizados por antropólogos, como Morgan, três formas ou tipos fundamentais de famílias foram estabelecidos de acordo com Silva (2009):

- Família nuclear, que é formada pelo pai, mãe e filhos.
- Família extensa, que é composta por mais de uma família nuclear e abriga mais de duas gerações; aqui estariam, por exemplo, famílias compostas por avós e tios dentro de uma família nuclear.
- Família composta, formada por poligamia ou casamento múltiplo.

Atualmente temos famílias monoparentais, surgidas nos anos setenta, como uma crítica à família nuclear, considerada desejável. Devido às mudanças demográficas, geradas, por exemplo, porque a reprodução é cada vez mais tardia e a expectativa de vida é maior; mudanças ideológicas e de valores, mudança de papéis no seio da família, a incorporação da mulher ao mundo do trabalho e a visão do casamento – não é mais para a vida –, isso junto com mudanças legislativas, como a aprovação da lei do divórcio, leva a um aumento no número de separações e divórcios e novas formas de conceber a vida e as relações sentimentais. Portanto, uma família

com apenas um dos pais é aquela em que a custódia da criança é responsabilidade de um dos pais (Paro, 2011).

Em suma, parece que em nossa sociedade existe uma diversidade de tipos de famílias, coexistindo em um mesmo contexto.

A isso, devemos somar as mudanças sociais ocorridas ao longo da história e que tiveram impacto nas funções que a família cumpria e que atualmente exerce. O tipo de família passa de extensa à nuclear.

Araújo (2005) explica que a incorporação da mulher ao mercado de trabalho, devido à industrialização, e a falta de apoio de outros membros da família na educação e cuidado dos filhos nos primeiros anos de vida, se fez necessário criar instituições de carácter assistencial e/ou educativo, para suprir as funções que as mães desempenhavam durante o período de trabalho, que elas agora não dispõem.

A isso, devemos somar a sociedade altamente competitiva, consumista e capitalista em que vivemos, onde o tempo da família é muito reduzido, tendo que passar boa parte do dia no trabalho para poder acompanhar o ritmo vertiginoso em que estamos inseridos. Essa falta de tempo tem impacto direto na vida familiar, negligenciando grandes funções que a família anteriormente desenvolvia.

Mesmo tendo essa realidade em mente, é importante expressar e conscientizar as famílias que não é tão importante o tempo que dedicamos aos filhos, mas sim que o tempo que temos, por mais escasso que pareça, seja de qualidade e seja um tempo em que os protagonistas sejam eles e seus filhos, onde não cedam ao estresse que o ritmo da sociedade nos transmite (Silva, 2009).

Essa realidade dificulta a especificação das funções que as famílias devem desempenhar para promover o desenvolvimento infantil, sendo uma tarefa complexa. Mas parece que nas últimas décadas, como afirma Silva (2009), no campo da psicologia existe três condições básicas de educação familiar para que seja de qualidade.

- Um carinho incondicional que lhes dê segurança sem protegê-los excessivamente.
- Um cuidado atencioso, adaptado às novas necessidades de segurança e autonomia que vivem com a idade.

- Uma disciplina consistente, sem cair no autoritarismo ou negligência, que os ajude a respeitar certos limites e aprender a controlar seu próprio comportamento.

As instituições educativas não parecem mais ter apenas que cumprir uma função educativa baseada na aquisição de conhecimentos, mas também, devem educar os filhos, procurando ser um suporte para as famílias.

Nesse quadro, é urgente que as famílias não descuidem de suas obrigações de pai e mãe, mas, por sua vez, os educadores nas escolas devem responder às necessidades que as famílias parecem mostrar devido à realidade social em que estão inseridas. Isso não isenta as figuras parentais de se desvencilhar de qualquer uma de suas obrigações e colocar toda a responsabilidade sobre os professores, mas o que parece ser mais positivo para as crianças é que ambas as instituições educacionais trabalham em estreita colaboração com um mesmo objetivo; favorecer seu processo evolutivo de um ponto de vista, onde autonomia e responsabilidade são a espinha dorsal do seu desenvolvimento. Para isso, a divisão de responsabilidades e ações educativas entre as duas instituições é fundamental.

2.2 A Importância da Participação

Augusto Cury é um renomado especialista que em sua carreira analisa as mudanças ocorridas na família e entre suas definições se destacam:

“A família é composta por duas ou mais pessoas unidas por afeto, filiação ou casamento que vivem juntas, põem seus recursos em comum” (CURY, 2013, p. 60).

A participação nada mais é do que um processo através do qual é possível promover e aumentar a autoestima, o bom relacionamento, a moral e a coesão social, o que favorece o trabalho grupal do centro e a sua convivência (Cury, 2013).

Mas esse conceito não foi concebido da mesma forma na era da democracia como era na década de hoje.

A relação positiva entre os pais e a escola não afetará apenas o nível de desempenho acadêmico, mas também influenciará sua personalidade e ajudará a desenvolver atitudes e comportamentos mais positivos.

Segundo Araújo (2005), o conceito de participação é definido como a intervenção de indivíduos ou grupos de pessoas na discussão e na tomada de

decisões que os afetam a fim de alcançar objetivos comuns, compartilhando métodos de trabalho específicos. Em suma, participar é tomar parte ativa em cada uma das diferentes fases que afetam o funcionamento dos grupos, assumindo parte do poder ou o exercício dele.

Cury (2013), por sua vez, explica que às vezes os alunos têm mais dificuldade em se adaptar-se às formas contínuas de educar do adulto que enfrentam em todos os momentos, que assimilar o conteúdo que se propõe a aprender.

Todos os pais desejam o melhor ensino e educação para seus filhos. As crianças passam muito tempo na escola e consideram a convivência e a comunicação necessárias para facilitar seu processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Paro (2011), a família desempenha um papel fundamental nos níveis de aproveitamento dos alunos e os esforços para melhorar os resultados dos alunos são muito mais eficazes se eles forem acompanhados e apoiados pelas respectivas famílias.

Se o apoio em casa é muito importante, este apoio é reforçado quando há envolvimento nas tarefas educativas desenvolvidas pela escola. Esse envolvimento contribui para a melhoria da aprendizagem escolar.

A escola, mais especificamente, os professores precisam da colaboração das famílias para entender melhor as características e limitações de seus filhos e para facilitar sua adaptação em sala de aula.

Nas palavras de Silva (2009), a participação escolar é uma ação social que consiste em intervir ativamente nas decisões e ações relacionadas ao planejamento, atuação e avaliação da atividade que ocorre em sala de aula.

A participação dos pais dos alunos é fundamental para a melhoria da qualidade educacional, uma vez que há uma série de fatores que influenciam nesse processo, como o ambiente de aprendizagem instituído pela família e a disciplina. Também abre canais para solucionar as dificuldades e conflitos que surgem no ambiente escolar.

A necessidade de interação entre o professor e os pais deve-se a vários aspectos, de acordo com Silva (2009):

- Os pais são responsáveis, perante a lei, pela educação dos filhos, razão pela qual devem ser bem informados pela escola e pela sua equipa docente.
- A educação não formal da família deve ser complementada com a educação formal da escola para uma aprendizagem plena dos conhecimentos.

- A educação familiar é a base que influencia a educação formal e é necessária para facilitar a existência de oportunidades na educação para evitar a desigualdade.
- Os professores devem garantir que os pais cumpram suas responsabilidades e para facilitar este processo deve haver comunicação fluida e regular.
- Os pais devem intervir e participar nas decisões da escola sobre o seu funcionamento e organização.

Ressalta-se que as funções da família e da escola são diferentes, mas é importante conhecer essas diferenças e completá-las de forma que se tornem contribuições positivas (Cury, 2013).

A escola oferece aos alunos recursos para interpretar e fornecer informações, conceitos básicos que auxiliam na compreensão do conhecimento cultural e científico, e a família adquire esse termo e o integra ao conhecimento familiar, além de buscar possíveis oportunidades de aplicá-lo.

2.3 Teorias que Sustentam a Necessidade de Participação da Família na Escola

Há uma série de teorias sobre as funções da instituição educacional que mostram uma consciência progressiva de que a educação não é um microcosmo que leva uma vida à parte do restante das esferas sociais.

Nesse sentido, Szymanski (2010) afirma que a aceitação de ideias como o caráter paralelamente capitalista da educação como reprodutora da própria sociedade, e a consequente inclusão da ideia de conflito, sugere a necessidade de estudar as características do ambiente para melhorar a instituição.

No entanto, um conjunto de quadros teóricos, surgidos em diferentes áreas do pensamento durante o último terço do século XX, considerou constituir a base justificativa e operacional para a formação de uma consciência coletiva clara, na qual ninguém hoje questiona a importância que as famílias têm na educação de seus filhos e, portanto, a necessidade de ambos participarem da vida da escola.

Então, importante se faz desenvolver duas teorias principais de natureza psicológica que são a abordagem ecológica de Bronfenbrenner (1996) e a perspectiva cultural de Vygotsky.

A abordagem ecológica desenvolvida por Bronfenbrenner privilegia estudos em desenvolvimento de forma contextualizada e em ambientes naturais, diferentemente de experiências em laboratório, visando apreender a realidade de forma abrangente, tal como é vivida e percebida pelo ser humano no contexto em que habita. Sua teoria ficou mais conhecida e, utilizada por vários pesquisadores no Brasil (HADDAD, 1997, p. 68).

Dentro da psicologia, é fundamental rever a passagem da pesquisa do indivíduo para a família, o que dá uma ideia da abertura ao contexto que o estudo da realidade social implica. Assim, Haddad (1997, p. 46) afirma o seguinte:

Nos anos 1950 e no campo da saúde mental, iniciou-se um movimento que deslocou o olhar para a intervenção e a pesquisa da pessoa para a família. Os aspectos intrapsíquicos perderam importância e, ao mesmo tempo, esse fato passou a se interessar cada vez mais pelos aspectos relacionais dos indivíduos.

Isso justifica a perspectiva sistêmica obrigatória com que a escola deve ser observada e em que a família está inserida em um ambiente comunitário. Além disso, inúmeras investigações têm mostrado que as experiências educacionais têm uma influência decisiva no desenvolvimento e na determinação das habilidades cognitivas.

A partir dessa abordagem, a intervenção psicopedagógica na escola passou do estudo das deficiências específicas de cada aluno para tentar melhorá-las às concepções que estudam todas as variáveis que afetam o processo educacional, com uma clara função preventiva.

A psicologia social é desenvolvida a partir de uma perspectiva ecológica que estuda o comportamento humano com base na pessoa e em seu ambiente. Bronfenbrenner (1996) defende o caráter social e culturalmente mediado do crescimento pessoal, onde a família e a escola, como agentes, desempenham em grande parte uma função de mediação.

O que Bronfenbrenner (1996, p. 47) afirma é que “o desenvolvimento nunca ocorre no vácuo; está sempre incluído e se expressa por meio do comportamento em um determinado contexto ambiental”.

Além disso, a relação e as interconexões estabelecidas entre todos esses ambientes, que este autor denomina microssistema, mesossistema, ecossistema e macrossistema, também determinarão o desenvolvimento do indivíduo. Mais especificamente, o mesossistema inclui o vínculo família-escola.

Em suma, as ideias de Bronfenbrenner (1996) significam o seguinte:

- Que a educação também ocorre em vários níveis ou contextos diferentes.
- O valor educacional da escola não pode estar relacionado exclusivamente à transmissão de conhecimentos, mas sim o ambiente escolar atua como agente educativo em todo o processo.
- O desenvolvimento humano consoma-se como um processo de integração e adaptação às mudanças ambientais.
- É necessário considerar a relação família-escola para estabelecer uma nova ordem escolar.

Outro ponto de referência é Vigotsky (2004). O autor pensa que o desenvolvimento humano não pode ser entendido separadamente da cultura em que ocorre. Desta forma, aprendizagem e desenvolvimento caminham juntos, são elementos interdependentes. Como aponta Zagury (2008, p.48), “o envolvimento na educação é socialmente construído por meio de interações com professores, com outros pais e com as crianças”.

Desse modo, Vigotsky (2004) distingue entre a zona de desenvolvimento efetivo e a zona de desenvolvimento potencial.

Teoria sociocultural de Vigotsky

Nível de desenvolvimento real	Funções que o estudante pode realizar por si mesmo sem nenhuma ajuda
Zona de desenvolvimento proximal	Funções que se fazem em um processo de maturação
Nível de desenvolvimento potencial	Funções que o estudante pode realizar com ajuda de alguém com mais experiência

Fonte: Adaptado de Vigotsky (2004)

Em suma, a teoria da psicologia cultural de Vygotsky (2004) e a teoria do desenvolvimento ecológico de Bronfenbrenner (1996) são compatíveis na medida em que, a partir de qualquer uma dessas abordagens, pode-se afirmar que as práticas educacionais são enquadradas em um contexto.

2.3.1 Benefícios e Dificuldades

A participação das famílias no contexto escolar é um fator que beneficia não só os alunos, mas também professores e pais.

Benefícios para os diferentes atores educacionais

ESTUDANTES	PROFESSORES	FAMÍLIA
Atitudes mais favoráveis em relação às tarefas escolares	Reconhecimento pelas famílias de suas habilidades interpessoais e de ensino	Aumentam sua autoeficácia
Comportamento mais adaptativo e autoestima mais elevada	Avaliação pelo corpo diretivo da escola de seu desempenho docente	Aumentam a compreensão do projeto pedagógico
Realização das atividades com maior tenacidade.	Maior satisfação com sua profissão e seu trabalho	Valorizam mais seu papel na educação de seus filhos
Menor escolaridade em programas de educação especial	Maior compromisso com a escolarização	Melhora a comunicação com seus filhos em geral e sobre os deveres de casa em particular
Taxas mais baixas de absenteísmo e evasão escolar		Desenvolvem habilidades parentais positivas

Fonte: adaptado de Castro e Regattieri (2009).

Segundo Castro e Regattieri (2009), algumas consequências positivas que derivam da cooperação entre família e escola são as seguintes:

- Maior resposta às necessidades educacionais das crianças;
- Melhor aceitação dos objetivos e evolução que a criança apresenta no seu desenvolvimento integral;
- Uma redução de conflitos;
- Um aumento na produtividade do trabalho executado.

Muitas vezes, embora existam inúmeras estratégias para uma adequada relação família-escola, surgem dificuldades que impedem a colaboração e a participação.

Um dos motivos mais comuns é a falta de disponibilidade de tempo, bem como o despreparo dos pais e o desinteresse.

Outros autores, como Paro (2011), distinguem outros fatores:

- Falta de consenso social para alcançar o modelo de escola que a comunidade educacional deseja.
- Muitas vezes, não há uma distribuição clara de funções, o que dificulta uma gestão ágil e a tomada de decisões.

2.4 Estratégias e Modelos de Participação para Envolver as Famílias na Escola

Depois de explicar a importância da participação dos pais na escola e os efeitos positivos que ela produz na comunidade educacional da escola democrática que buscamos, concluímos que o que é necessário são canais que atendam aos educadores para que possam colocar em prática. Trata-se de estratégias concretas para criar essa colaboração.

Como nos diz Silva (2009), as pistas para contribuir para a intensificação da participação das famílias na escola são as seguintes:

A autonomia dos centros educacionais para determinar suas atividades é um pré-requisito decisivo para a colaboração adequada dos pais.

- A autonomia das instituições educativas para determinar suas atividades é um pré-requisito decisivo para a colaboração adequada dos pais.
- As informações necessárias devem ser transmitidas, pois o sentimento de discriminação no acesso às informações faz com que se perca o interesse em participar.
- A gestão escolar deve adaptar sua função à gestão participativa e descentralizada e fornecer suporte econômico (SILVA, 2009, p. 78).

A parte que mais atua é a própria escola e esse agente também tem que realizar uma série de etapas para construir o papel de participante dos pais.

- Considerar o núcleo familiar como parte explícita da missão escolar.
- Planejar um trabalho conjunto com os familiares que vai além do mero apoio às atividades extracurriculares.
- Empregar um tempo no planejando de tarefas (SILVA, 2009, p. 79).

Mas, o professor individualmente também tem um papel muito importante:

- O professor deve conceber a educação como um projeto ético, entendendo por Ética o conjunto das melhores soluções que a inteligência ilumina para resolver os problemas que afetam a felicidade pessoal e a dignidade da convivência.
- O professor deve ser um especialista em resolução de conflitos.
- Novos professores devem ser bons propagandistas da educação (SILVA, 2009, p. 81).

O importante dessa participação é que ela exista de maneira regular e seja planejada. Nesse sentido, é imprescindível que haja uma linha comum na equipe de

professores, chegando a um consenso quanto às atividades a serem utilizadas no relacionamento com os pais. Conforme afirmado por Castro e Regattieri (2009, p. 56):

Em um contexto em que não há muita tradição de participação dos pais, é razoável considerar uma estratégia de colaboração progressiva, na qual os pais estão envolvidos desde o início no que pode ser mais fácil para eles e gradualmente encontrar formas de aprofundar essa colaboração.

Castro e Regattieri (2009) expõe uma série de técnicas de participação que são as seguintes:

- Atividades colaborativas em sala de aula;
- Atividades de gestão;
- Reuniões;
- Atividades para a formação de pais.

Nos últimos tempos, é possível observar como a colaboração entre os diferentes grupos tem aumentado e isso vem se tornando um fator positivo no desenvolvimento integral dos alunos.

O papel que cada um desses agentes educacionais desempenha é muito importante, já que não faz muito tempo, as tarefas de cada instituição eram muito limitadas. A família cuidava das assistenciais e a escola de educação.

Mudanças na configuração dos modelos de família levaram a uma complementaridade no trabalho educativo.

Modelos de Participação dos Pais na Educação Infantil

Cury (2013)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pais não participantes. 2. Pais ativos no governo e fora da sala de aula. 3. Pais que ajudam nas atividades da escola. 4. Pais que trabalham regularmente com a equipe pedagógica. 5. Pais que colaboram na tomada de decisões com os educadores.
Castro e Regattieri (2009)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compartilhamento de conhecimento. 2. Participação cognitivo-intelectual.
Castro e Regattieri (2009)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participação na tomada de decisões na escola. 2. Participação na colaboração com a comunidade.

Zagury (2008)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Envolvimento dos pais no ambiente escolar. . 2. O apoio que os pais oferecem à escola. 4. O contato entre pais e educadores. 5. A qualidade da relação entre pais e professores. 6. A percepção dos professores sobre o papel que exercem os pais.
Araújo (2005)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Os recursos disponíveis e as necessidades dos pais ao participar. 2. Tempo para participar e grau de especialização.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de ter apresentado e analisado a importância da família no processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil, é possível apresentar algumas reflexões que pudemos obter trabalhando neste tema com a bibliografia utilizada.

O mais importante é que a educação dos filhos seja trabalhada desde o nascimento, não desde o início da escola, pois é mais fácil resolver os problemas quando surgem, seja qual for a idade, do que quando o problema já se instalou na pessoa. Em crianças, se pode trabalhar, não só a partir do castigo por desenvolver uma ação indesejada, mas da recompensa ou prêmio por fazer o que deveria. Os responsáveis por essas ações são os adultos, pois estes orientar as crianças no caminho da educação, na busca de sua autonomia e na criação de sua autoestima.

A relação família-escola é um aspecto que está cada vez mais sendo trabalhada, mais atenção é dada ao núcleo familiar, pois tudo é para o bem dos filhos e se eles entenderem que existe um bom entendimento entre dois de seus ambientes mais próximos, a criança vai se sentir protegido, até mesmo seu comportamento será mais calmo e participativo.

Para isso, é fundamental a comunicação diária entre ambas as partes, uma relação que faça com que as famílias se sintam parte importante da escola e a sintam como sua. Para que esse vínculo exista, os educadores devem convidar os pais a fazerem parte do trabalho de ensino, sempre mantendo uma atitude aberta, próxima e colaborativa que favoreça essa abordagem.

Uma das coisas que podemos considerar necessária é a confiança que os familiares depositam na escola, nos professores e no seu profissionalismo para cumprir as funções e objetivos que pretendem ao confiar-lhes seus filhos.

Portanto, a escola não deve esquecer que a família espera a informação sobre os filhos e também quer dar a sua opinião e intervir no seu processo de ensino-aprendizagem.

Se ambos os agentes educacionais são conhecedores e sensíveis sobre sua função educacional, podemos argumentar que na relação família-escola:

- Os pais são parte indispensável no desenvolvimento integral dos filhos.
- A família deve ver os professores como interlocutores com os quais compartilham as preocupações em relação à educação dos filhos e buscam soluções para possíveis conflitos e dificuldades.

Como fora dito, os dois agentes educacionais estão caminhando na mesma direção, buscando formar e educar as crianças, por isso é preciso unir forças e caminhar no mesmo caminho, sempre respeitando o trabalho e a opinião do outro e criando uma relação fluida.

Dada a complexidade de nosso tempo, pensamos que não é possível educar de uma forma apropriada na escola se alguma cumplicidade com a família não for estabelecida. Os professores não têm escolha a não ser confiar nos pais para garantir a coerência entre o que é feito em casa e na escola; isso ocorre independentemente de os pais serem bons ou maus educadores, ou se eles estão mais ou menos motivados a colaborar.

Os pais, por sua vez, não devem considerar a educação fora das escolas. Família e escola não podem atuar isoladamente na educação de crianças e jovens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ceres Alves de. **Pais que educam**: uma aventura inesquecível. São Paulo: Gente, 2005.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília, UNESCO, MEC, 2009.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2013.

HADDAD, L. **A ecologia do atendimento infantil**: construindo um modelo de sistema unificado de cuidado e educação. 327 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 1997.

PARO, V. H. **Qualidade do ensino**: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2011.

SILVA, Elaine Cristina Reis. **Perspectivas do professor com relação à integração da família do educando ao ambiente escolar**. São Paulo: Cortez, 2009.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. Brasília: Plano, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ZAGURY, Tânia. **Escola sem conflitos**: parceria com os pais. Rio de Janeiro: Record, 2008.



Capítulo 3
A PARTIR DE PRÁTICAS OUTRAS:
DESCOLONIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA
Marcio Rogerio Bresolin

A PARTIR DE PRÁTICAS OUTRAS: DESCOLONIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA

Marcio Rogerio Bresolin

Mestrando no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação PROFEDUC e do NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas – UEMS/CNPq; Campo Grande, Mato Grosso do Sul; Brasil; marcio.bresor9@gmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta uma forma alternativa de ensinar e aprender por meio da disciplina de Educação Física, capaz de proporcionar conhecimento e cultura nas escolas e demais espaços sociais por meio da ciência do conhecimento cultural. Os referenciais teóricos utilizados para a implementação da proposta serão: Bessa-Oliveira (2018), Faria; Bessa-Oliveira (2019), Mignolo (2003), etc. Dessa forma, é possível integrar temas, disciplinas, conteúdos da disciplina e a situação real do aluno, proporcionando uma atualização da prática docente por meio de uma formação holística que articula corpo, conhecimento e cultura, capaz de dissociar do modelo tecnológico. e libertar-se do seu modo. Gerar um "método" de ensinar e aprender, com outras possibilidades descolonizadoras, vislumbrando o corpo/sujeito como um saber/produtor de conhecimento libertador e contra-hegemônico. Portanto, entende-se que é responsabilidade dos profissionais de educação física tirar esse aluno dos muros da escola, potencializar o aprendizado, refletir esse corpo/aluno a partir de sua vivência onde interage e relacionar-se com a prática positiva da disciplina. O esporte como produtor cognitivo de valores e conhecimentos.

Palavras-Chave: Aprendizagem; Cultura; Educação Física.

1. Introdução

O objetivo deste artigo é gerar reflexões adicionais sobre a disciplina de educação física por meio de experiências no ambiente escolar. Pensemos além das metodologias e livros didáticos formados e implementados pela lógica da modernização, do progresso e da racionalização capitalista que em grande parte silenciam o corpo/sujeito. O pensar deve transcender e constituir rotinas escolares (re)construídas, discutidas e transformadas com uma perspectiva decolonial, visando resgatar as vozes, experiências, memórias, identidades e histórias das classes populares que, por vezes, são negligenciadas na construção do conhecimento.

Carmem Lúcia Soares (2009) acredita e considera a importância do campo da Educação Física, para o qual é "necessário afastar-se do paradigma tecnológico que lhe é atribuído" para avançar para o foco em saber como implementar, para que os alunos reflitam urgentemente sobre o que fazer, sua experiência e sua sensação, o que mais uma vez indica a possibilidade de saberes multiculturais como apresentada pelo crítico cultural Stuart Hall (2016, p. 21):

Em parte, nós damos significados a objetos, pessoas e eventos por meio de paradigmas de interpretação que levamos a eles. Em parte, damos sentido às coisas pelo modo que as utilizamos ou as integramos em nossas práticas cotidianas. É o uso que fazemos de uma pilha de tijolos com argamassa que faz disso uma "casa"; e o que sentimos pensamos ou dizemos a respeito dela é o que faz dessa "casa" um lar (HALL, 2016, p. 21).

Ao nos referirmos ao paradigma da interpretação através da prática cotidiana, vemos que o corpo/aluno/indivíduo é capaz de (re)inventar-se, estabelecer valores culturais, mudar constantemente e no processo desenvolver o conhecimento e a capacidade de aprender. além do ensino tradicional. Uma abordagem diferenciada da prática, multidisciplinar e descolonizada. Ao relatar outros saberes pós-coloniais/decoloniais, é preciso lembrar também que nos estudos culturais se constituem a evolução e a compreensão de um conjunto de saberes.

Conservando esses esforços em mente, podemos começar dizendo que os Estudos Culturais constituem um campo interdisciplinar, transdisciplinar e algumas vezes contra-disciplinar que atua na tensão entre suas tendências para abranger tanto uma concepção ampla, antropológica, de cultura, quanto uma concepção estreitamente humanística de cultura. (NELSON, TREICHLER & GROSSBERG, 1992, p.13).

Diante desse discurso, é possível demonstrar que a abordagem cognitiva da descolonização do corpo/aluno transcende a interdisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a antidisciplinaridade, e é um conceito amplo de conhecimento e não um conhecimento de livros didáticos ou réplicas mecânicas. Essas são as reais habilidades desse corpo/aluno para gerar conhecimento e cultura a partir de seu lugar, trazer para si a importância emocional de praticar o movimento, ser seres humanos, reais e valorizados na carne humana.

As propostas epistemológicas de produção de conhecimento beiram a antidisciplina justamente porque pensar a educação física de forma decolonial é uma prerrogativa trans, multi e transmetodológica, mas de natureza cultural. Ou seja, a

educação do raciocínio decolonial é priorizar um conjunto de saberes e saberes na ordem das diferenças culturais: transcultural, multicultural ou transcultural, neste último caso, esses saberes e saberes, o corpo e as sensibilidades *biogeográficas* dessas e desses sujeitos culturais em diálogos e convivialidades.

Por isso é importante que o professor de Educação Física se veja como um biogeógrafo que compreende os processos de descolonização do ser, do saber e do sentir, que tende a se incluir e a enxergar sua prática, de forma autorresponsável. e decolonial para transformar / superar esse erro humano de acordo com pesquisas especiais sobre propriedades biológicas e mecânicas: onde o corpo deve ser forte para suportar o peso, hábil para se mover rapidamente para produzir mais. É fundamental que os estudos sejam totalmente compreendidos e não apenas de forma mitigadora, pois assim utilizaremos o conhecimento e a disciplina biológica ou a engenharia de sistemas para desenvolver o movimento, com isso difundimos a intensidade do corpo, como se essa performance/ resultado revela a identidade do objeto ou modo de ver e/ou ver o mundo. Conforme explica Bessa-Oliveira (2019, p. 9):

[...] estarei aqui propondo uma construção de conhecimento que não se inscreve nas referências teóricas citadas como aportes teóricos, mas, pelo contrário, estou articulando epistemologicamente um conhecimento, ou uma forma outra de produzir conhecimento que está se erigindo por meio desse *lócus* enunciativo como maneira de reflexão para construção de uma mediação de saberes que ocorre a partir da exterioridade dessa especificidade (minha *corpo-política*) *biogeográfica*.

Assim como a outra proposta de construção do conhecimento, essa abordagem não colonial, definida como conhecimento, não é representada por aportes teóricos, mas se expressa do ponto de vista da informação, informação do sujeito, em seu lugar, em sua escola ou escola. mesmo na sua escola. Um lugar para viver. A descolonização não é apenas um método, é uma forma de estar no mundo para discutir saberes fora, com instituições educativas e contextos escolares.

Para Maria Augusta Salin Gonçalves (1994), a composição humana como resultado da construção social difere entre diferentes comunidades e dentro de uma mesma comunidade devido a fatores como sexo, idade, religião, religião e classe social. Essa compreensão faz com que homens e mulheres (sujeitos) tenham ideias diferentes sobre como o corpo deve ser tratado. Agora, se o corpo é o principal instrumento de comunicação entre uma pessoa e o meio social em que ela está

inserida, por que devemos limitar o que ela vivencia apenas ao exercício e muitas vezes?

Questões como estas são importantes para pensar, desenvolver e implementar uma abordagem diferente da Educação Física Escolar. Porque, sem o aspecto "gratuito" que vem com isso, pode ser fácil questionar se estamos diante de tendências e quedas tecnológicas, que são jogos vindos de outros países.

2. Caminho *outro*: possibilitando saberes e cultura na Educação Física

Por ser um caminho *outro*, é preciso auxiliar na estruturação do corpo/sujeito, e, portanto, não há limites ou restrições quanto ao conteúdo das aulas de Educação Física. Nesse sentido, conectar-se com a percepção de tempos não coloniais, estimular outros saberes e quebrar o estigma de uma disciplina que é apenas para atividades físicas.

Por essas razões, é importante selecionar diferentes atividades em sala de aula para que não apenas carreguem seu caráter de acordo com as concepções modernas, mas também permitam a formação e expressão de corpos/sujeitos de forma ética e capaz. selecionar criticamente informações para pensar/repensar.

Articulam-se as questões aqui expostas para romper com padrões que estabeleceram que o fora da norma, do padrão, é objeto, muitas vezes inanimado, porque não *si-move-se* como quer ou pode porque a regra não permite. Quer dizer, não estou falando de corpos fora de padrões, mas de padrões impostos pela lógica moderna que estranha tudo/todos que é/são fora das classificações estabelecidas de gênero, raça e classe no século XVI e que foram ex-postos na condição de exterioridade (FARIA; BESSA-OLIVEIRA, 2019, p. 3).

Portanto, a ideia de que não há um tema fixo é importante na abordagem colonial, para colocar a Educação Física no centro das escolas e desenvolver aulas claras e interessantes para os alunos, cheios de conhecimentos, sentidos e percepções da situação que incluem . Assim, esses outros corpos podem ter voz: corpo feminino, corpo negro, corpo não corrido, corpo tradicional, entre tantos outros. Com isso, estabelecer essa agência como instrumento de luta e discurso de subalternos, viajantes do tempo, ideias de poder na busca efetiva da integridade acadêmica. , como expressou Bessa-Oliveira (2018, p. 267):.

É ser alguém no mundo; sentir o mundo; saber do mundo em que vivemos. [...] A ideia é que nós, a partir da situação e da noção de que ocupamos um lugar específico no espaço – geográfico, biográfico e cultural –, enquanto

sujeitos viventes, primeiro precisamos ser, sentir e saber o 'mundo' em que vivemos.

Diante disso, é imprescindível que o/a professor/a de Educação Física se perceba enquanto sujeito *biogeográfico* que compreende os processos de descolonização do ser, do saber e do sentir, que se predisponha a se inserir e enxergar sua prática de atuação de forma autorreflexiva e descolonial para transpor/superar este ideário equivocado do ser humano sob a leitura exclusivista do caráter biologista e mecânico.

Entendendo que o processo de ensino aprendizagem na Educação Básica por meio da Educação Física estabelece diálogo com as diversas facetas culturais e disciplinares é possível apresentar uma prática que seja então multicultural. Para Ana Canen e Antônio Flávio B. Moreira (2001) o mais importante ao se discutir educação multicultural, e, neste caso, multidisciplinar na Educação Física, é a centralidade da cultura diante das abordagens curriculares e esta deve ser prioridade e não é o prefixo multi, mas sim a concepção de cultura como posicionamento político, social, histórico que fornecem sustentação para as abordagens metodológicas.

É perceptível na prática enquanto educador/a as limitações na área de Educação Física escolar e que, portanto, exigem de professores/as o ato de descolonizar-se continuamente para estabelecer conexão e interconexões minimamente interdisciplinares, multidisciplinares, mas melhores se multiculturais e interculturais, que em nossa compreensão é possível uma vez que tudo perpassa pelo corpo. Um corpo que não apenas é bilógico e produtor da ciência moderna, mas capaz de estabelecer diálogos *outros*.

Obviamente que para isso as aulas precisam ser pensadas a fim de garantir o conteúdo próprio da área, mas sem negligenciar a formação integral de sujeitos, em razão disso as temáticas devem mediar e permitir as relações interpessoais (aluno/a-aluno/a; professor/a-aluno/a), relacionamento crítico com a ciência moderna, debates pautados em reflexões sobre culturas *outras* que não apenas a europeia e/ou estadunidense.

Por isso, enquanto pensadores latinos, discorreremos aqui sobre um pensamento que atravesse a modernidade elucidando uma forma *outra* de produzir arte, cultura, conhecimento e corpos: a perspectiva descolonial.

Buscamos a semelhança nas diferenças como apresenta Walter Mignolo (2003) na "esperança" de que deste modo alcançássemos legitimidade e validade

para conhecimentos e saberes a produzir por alunos/as, que não são o que o padrão hegemônico impôs. E não apenas impôs, mas o tempo todo o reforça como única regra de sobrevivência e metodologia. Uma das principais funções do pensamento descolonial é descortinar o que se esconde através da modernidade, nunca devendo falar pelo outro, mas deixando-o (ele/ela) ter sua própria voz.

Um modo de propor isso é pensar em uma Educação Física inclusiva que visibilize os/as estudantes excluídos por não serem hábeis, por serem pertencentes a grupos de culturas marginalizadas pelo processo de colonização como acontece com indígenas e afro-brasileiros, corpos com limitações físicas, metais e/ou intelectuais que são por vezes reduzidos a inadequados/insuficientes ou ainda como subcorpos, corpos incompletos como acontece com as mulheres.

Sobre essa ótica enquanto pensadores latinos, discorreremos aqui sobre um pensamento que atravesse a modernidade elucidando uma forma *outra* de produzir arte, cultura, conhecimento e corpo: a perspectiva descolonial. Buscamos a semelhança nas diferenças como apresenta Walter Mignolo (2003) na “esperança” de que, deste modo, alcancemos legitimidade e validade para conhecimentos e saberes produzidos por alunos/as, sujeitos que não são o que o padrão hegemônico impôs. E não apenas impôs, mas o tempo todo o reforça como única regra de sobrevivência e metodologia. Uma das principais funções do pensamento descolonial é descortinar o que se esconde por trás da modernidade, nunca devendo falar pelo outro, mas deixando-o (ele) ter sua própria voz.

3. Metodologia

A presente pesquisa apresenta um levantamento bibliográfico e uma prática didática pedagógica por meio da disciplina de Educação Física sob a perspectiva epistêmica *outra*/descolonial e é desenvolvida como uma pesquisa de Mestrado na Educação Profissional.

4. Resultado

Como resultado dessa pesquisa-ação na disciplina de Educação Física, que terá a proposta construída como formação e construção de conhecimentos para estudantes, professores e sociedade escolar, proporemos fomentar o rompimento de

preconceitos para causar o consentimento reconstrutor pessoal e interpessoal com valores gerados a partir do próprio corpo. Isso por meio da formação de um processo de ensino e aprendizagem que não tenham seu caráter exclusivamente do mover-se imposto pela lógica moderna. Tal atividade ainda em formatação deverá ser realizada por meio de oficinas e encontros com o desenvolvimento de atividades práticas e teóricas presenciais de perspectiva descolonial.

5. Conclusão

Então, a partir de nossa experiência como professor de Educação Física, podemos concluir que o processo de ensino-aprendizagem é compatível com outras oportunidades não coloniais que vislumbram objetos como fabricantes de saberes libertadores e hegemônicos. Inclui turmas e turmas da Educação Básica, na formação de professores que contribuem para a criação de uma sociedade benevolente e não exclui diversas instituições. Assim, certamente, os alunos dispõem de formas alternativas de ver a prática científica do/no corpo com a possibilidade de interpretar diferentes realidades cotidianas a partir de outras perspectivas.

Em suma, é imperativo romper as fronteiras do colonialismo para/dentro das agências para criar um método de ensino contra-moderno que retire da relação ensino/aprendizagem a importância desse aspecto biológico e físico. É preciso propor um corpo em movimento, pois assim os alunos podem apresentar formas alternativas de compreender o mundo além de agir como veem e reconhecem significados/significados no meio ambiente, sua sociedade e cultura.

Referências

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. Arte e Cultura de Mato Grosso do Sul no Ensino de Artes: ser, sentir e saber. In: **NAV(r)E** – Pesquisa e Produção de Conhecimento em Arte na Universidade: artista, professor, pesquisador / BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio (Org.) – Campo Grande, MS: Life Editora, p. 267-284, 2018.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. O Corpo das Artes (Cênicas) Latinas ainda é razão e emoção! “Quando essa porra toda explodir, aí Eu quero é ver!”. **Cadernos de Estudos Culturais**: Corpos Epistêmicos. v. 2 n. 22, p. 83-109, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/9711>. 20 mai. 2020.

CANEN, Ana & MOREIRA, Antônio Flávio B. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001. p.15-44.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. (Humanitas).

FARIA, J. R.; BESSA-OLIVEIRA, M. A. Meu/nosso corpo estranho, o que temos é dele/nele que somos. *Filosofia e Educação*, v. 11, n. 1, p. 5-35, 9 set. 2019.

Disponível em:


<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8655077>. Acesso em: 23 ago. 2020.

GONÇALVES, Maria. Augusta. S. **Sentir, pensar, agir – Corporeidade e educação**. Campinas: Papirus, 1994.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Stuart Hall; Organização e Revisão Técnica: Arthur Ituasu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira.- Rio de Janeiro : Ed. PUC- Rio : Apicuri, 2016, p. 21.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. (Humanitas).

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma introdução. In. SILVA, Tomas Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, p. 7-38, 1995.



Capítulo 4
A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA
CORROBORANDO COM O PROCESSO
MULTIDISCIPLINAR
Marcio Rogerio Bresolin

A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA CORROBORANDO COM O PROCESSO MULTIDISCIPLINAR

Marcio Rogerio Bresolin¹

Professor de Educação Física. Licenciado e Bacharelado em Educação Física, Especialização em Educação Física Escolar, Docência no Ensino Superior e Mestre em Educação

Resumo

Este resumo apresenta as Práticas pedagógicas na Educação Física sob uma abordagem multidisciplinar no contexto multicultural, na Educação Básica em Maracaju, com a finalidade de atender as determinações da LDB 9.394/96 conforme artigo 26. As referências utilizadas foram MOREIRA e CANDAU (2013), HALL (2016), PCNs da disciplina de Educação Física, entre outros. O Objetivo foi apresentar a educação física escolar como componente curricular com saberes multidisciplinares por meio de práticas diferenciadas na escola. A Metodologia da pesquisa ação ocorreu com a execução de atividades na Educação Física numa escola Estadual no município de Maracaju –MS. Os itinerários práticos foram desenvolvidos utilizando conteúdos eixos preestabelecidos pelo governo estadual para o projeto AJA dos saberes de Física, Matemática, Artes, Língua Portuguesa entre outros. Os resultados apontam que realmente é possível ter práticas multidisciplinares em Educação Física, com possibilidades de aprender os saberes através dos saberes de outras disciplinas. Partindo dessa perspectiva, poderemos verificar que os processos de ensino e aprendizagens, tanto multidisciplinar e interdisciplinar, na transmissão de saberes podem se incluir no conhecimento científico, pois quando partimos para desenvolver um processo de transversalizar conhecimento, vai e será além do envolvimento em meios de saberes que arrastem processos transdisciplinares. Sendo assim, a transversalidade não poderá ser apontada apenas como uma suposição metodológica, que se estima pelo "entrecruzamento" de saberes diferente. Esperamos que isso seja de suma importância, obviamente, pois, acreditamos numa prática epistêmica *outra* (descolonial) do corpo, num exercício e trabalho com fundamentos de transversalizar conhecimento, para a construção do autorreconhecimento e produção de cultura na Educação Física

Palavra-Chave: Educação Física, Multidisciplinar, Saberes.

¹ Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação PROFEDUC e do NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas – UEMS/CNPq; Campo Grande, Mato Grosso do Sul; Brasil; bresor.bresor9@gmail.com.

Reflexões introdutórias

“[...]a flutuação terminológica em torno das histórias e relatos de vida, biografias e autobiografias é indicativa da flutuação do sentido atribuído a essas tentativas de expressão da temporalidade vivida pessoalmente”. Com isso, até as probabilidades de conhecimentos na educação e no desenvolvimento do indivíduo, ao procurar expandir a discussão epistemológica e um panorama histórico, numa dialética ascendente/descendente entre os discursos e os percursos de vida, articulando o bio-questionamento à expansão das artes de existência. (PINEAU,2006, p. 41).

Em concordância com Pineau (2006), venho relatar primeiramente nesta introdução o itinerário de vida que passei para chegar até o momento nesta etapa de formação de educador como aluno especial no Mestrado Profissional UEMS; me recordo das experiências em que já passei. Sou de uma família humilde, pai e mãe sempre trabalharam no campo, pois comiam do que plantavam, vida e sobrevivência, descendente de italianos, a família de Cruz Alta RS chega na cidade de Maracaju MS por volta de 1970; muito trabalho, como sempre, isso é base para o desenvolvimento da família brasileira, desde sempre país da lida e serviço braçal.

Meus pais não haviam terminado nem mesmo o 5º ano do Ensino Fundamental, mas o pensamento para os filhos sempre foi “- melhor trabalhar, do que ficar na rua”, às vezes escuto ainda hoje nas minhas recordações minha mãe dizendo: , “- vai estudar menino, o estudo ninguém tira da gente”. A fala da minha mãe não era severa, ríspida ou autoritária, mas de carinho, afeto e preocupação com o futuro. Então, estudei sim, procurando suprir com isso certas expectativas e perspectivas minhas não, mas dos meus queridos pais.

A vida passa, os anos voam como nunca, meu pai faleceu quando eu atinha meus 15 anos de idade, eu e minha mãe tivemos que fazer acontecer, para que a vida continuasse e as palavras de meu pai fosse lema em casa, “- melhor trabalhar, do que ficar na rua”, isso fez com que eu ficasse comprometido, principalmente em ajudar em casa.

Para mim foi uma construção e desconstrução, trabalho na educação básica pois foi com muitas dificuldades e com isso comecei a estudar depois de adulto na faculdade de Educação Física em Faculdades particular, pois com isso, vejo hoje a

oportunidade de iniciar outra formação como pesquisador que pode e deve ser interventor social como aluno no Mestrado Profissional da Educação, agregando valores multiculturais e ciências de conhecimento.

E é deste lugar de minhas experiências pessoais e profissionais que apresento esse Paper sobre Práticas pedagógicas na educação física sob uma abordagem multidisciplinar no contexto multicultural, na Educação Básica em Maracaju, com a finalidade de atender as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 conforme artigo 26. A LDB. A lei de diretrizes oportunizou o progresso para a área da Educação Física enquanto componente curricular comum na educação básica. Isso possibilitou inserção da Educação Física como disciplina obrigatória nas grades curriculares das escolas do nosso país, reconhecendo-a como componente curricular obrigatório, e também, como área de estudo no desenvolvimento global dos indivíduos.

As referências utilizadas nas aulas do PROFEDUC-2018/UEMS/UUCG, nos debates da disciplina Itinerários Culturais - como MOREIRA e CANDAU (2013), HALL (2016), PCNs da disciplina de Educação Física, entre outros, fez possível compreender a importância de práticas pedagógicas multiculturais e interdisciplinares na Educação Física na Educação Básica.

Tenho como objeto de pesquisa a Educação Física e seus saberes no processo multidisciplinar, e observando a LDB e os PCNs, uma vez que essa disciplina é importante como forma de arte, cultura, movimento e saberes disciplinares, pois segundo Pain (1992, p.22): significa que, é com o corpo onde se resulta o aprendizado com isso podemos afirmar que a Educação Física traz amplo comprometimento e é responsável para com o método e processo da aprendizagem, para diferentes saberes e o processo multidisciplinar.

A passagem educativa expressa nos PCNs acata um pensamento sobre os conteúdos, teorias e métodos sugeridos nas aulas de Educação Física e uma ação para redefinir a compreensão do contexto escolar. Os procedimentos, valores, normas e atitudes, são como instrumentos de aprendizagem escolar, e conteúdo de diferentes naturezas, para a escola e para o professor a formação integral do aluno desde que haja precisão de mediações cientes e planejadas nessa direção (BRASIL, 1997).

Pensando, então, especificamente no ensino da disciplina Educação Física, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física é possível

evidenciar os aspectos socioculturais dos educandos, de modo a atender as diferentes realidades encontradas em nosso país. Tal proposta enquadra os conteúdos na perspectiva da cultura corporal de movimento, de maneira a considerar as experiências e manifestações apresentadas pela realidade dos educandos.

O Objetivo da pesquisa ação foi discutir e apresentar a educação física escolar com possibilidades de saberes multidisciplinares por meio de práticas diferenciadas na escola e debater as mudanças na base nacional comum curricular (BNCC) como componente curricular e igualmente nos Parâmetros curriculares nacionais (PCNs) para que seu valor de saberes e seja reconhecido.

A Metodologia da pesquisa ação ocorreu com a execução na disciplina de Educação Física na escola Estadual Manoel Ferreira de Lima no município de Maracaju –MS. Os itinerários práticos foram desenvolvidos utilizando conteúdos eixos preestabelecidos do referencial curricular da instituição escolar, junto com os processos e saberes multidisciplinares de Física, Matemática, Artes, Língua Portuguesa entre outros.

Itinerários em direção a fundamentação teórica

A pesquisa ação foi desenvolvida pois houve itinerários em direção a fundamentação teórica para uma prática multidisciplinar que evidencia a importância da Educação Física na Educação Básica e pode ser verificados por seus benefícios como atividade física no desenvolvimento integral do aluno.

Evidenciando isso, Molinari e Sens (2003, p.90) comentam que “falar da importância da Educação Física para a criança é o mesmo que falar da importância de ela se alimentar, dormir, brincar, ou seja, suprir todas as suas necessidades básicas”. Além desses autores, temos ainda outros, que nos levam a refletir sobre questões de metodologias e pratica de forma diferenciada.

Saraiva et all (2005) dizem que

Nós, professoras, além disso, permeávamos um princípio educativo proposto aos alunos pela metodologia escolhida, ou seja, “o processo de sensibilização do ser humano, através do corpo. [...] a busca do equilíbrio entre sensibilidade e racionalidade na nossa civilização” (FIAMONCINI & SARAIVA, 2001, p.99).

SARAIVA, et all, (2005) afirmam que:

Entendemos esta busca como de fundamental importância para a formação dos seres humanos, sendo uma das possibilidades de compreensão de seus desejos e necessidades pelos seres humanos diferentes dos que somos levados a acreditar em nossa sociedade, desta forma “possibilitando o desenvolvimento do aluno e da aluna como seres criativos e autônomos” (idem). (SARAIVA, et all. 2005 p. 70).

Ainda corroborando Saraiva et all. (2005) diz que:

Possibilitando e experimentando o processo de sentir junto aos alunos, professores e professoras podem refletir sobre a sua prática de forma diferenciada e, também, “construírem-se” na prática e nas múltiplas possibilidades de relações com os alunos e as alunas, diferentes das tradicionais. (SARAIVA, et all.2005, p. 70).

Faz-se necessário a revisão da Educação Física na Educação Básica como objeto de estudo, venho relatar que amigos educadores discorrem que a Educação Física se resume em uma disciplina de jogar bola, ir para fora da sala de aula, para ocupar tempo do aluno como se ela fosse sem importância no currículo, pois em muitas instituições da Educação Básica já está sendo extinto o professor de educação física.

O corpo ocupa um lugar fundamental no contexto escolar. Ele simboliza o mundo, já que o sujeito é inseparável do corpo-aqui e deste mundo-aqui, e a educação do corpo acontece na materialidade do mundo. O filósofo nos ensina a perceber o corpo sujeito, relacional, expressivo, comunicativo: ao declarar “eu sou o meu corpo” afirma que o humano não tem um corpo, mas é o seu corpo, referindo-se a um estar-no-mundo que se faz dentro de limites: corporeidade, então, espaço singularizado do sujeito. (GONZÁLEZ, SCHWENGBER, 2012, p. 20)

Entre todos saberes, o da linguagem corporal possibilita que o indivíduo utilize um conglomerado de suas expressões corporais para transmitir e se comunicar com múltiplos ambientes em que convive. A Educação Física trabalha com uma gama de movimentos, em todas e mais distintas demonstrações e expressões torna-se extraordinário, na arte final do processo educativo das crianças, jovens, adultos e idosos, em um olhar multidisciplinar e multicultural para sua prática, mostrando sua importância no currículo.

É preciso que a corporeidade não seja apenas um aspecto complementar no trabalho educativo, mas seu objeto principal, matriz na qual se gestam as significações do aprender, já que qualquer aprendizagem tem uma inscrição corporal. (GONZÁLEZ,

A Educação Física é vista como uma disciplina complementar, ou até, menos, importante do que as demais. Sendo que em algumas escolas, especialmente nas públicas, da minha realidade, as aulas de Educação Física estão sendo ministradas por professores formados em Pedagogia ou Magistério e não por um professor formado na área.

Esses profissionais ficam mais propensos às atividades de cunho intelectual em detrimento das motoras e recreativas. Talvez pelo fato de grande parte associar a prática da Educação Física a atividades livres e/ou a prática esportiva, oriundo do conhecimento físico/motor.

A escola amplia o horizonte dos alunos, dá-lhes acesso a conhecimentos, ciências, lugares e saberes que eles não perceberiam sem ela; vai além da superficialidade que as mídias e outros espaços oferecem. (GONZÁLEZ, SCHWENGBER, 2012, 26).

A Educação Física por ser uma disciplina prática, vai muito além, acarretando a provocação de raciocinar, pensar e discutir temas do dia-a-dia que encontra-se direta ou indiretamente pertinentes nas práticas desportivas. Consistir em precisamente no ambiente escolar, onde neste solo mais fecundos encontra-se sentimentos e ainda para atos, sendo que os alunos estão sempre em contato com atividades físicas, pois que se faz indispensável um trabalho com essas particularidades.

Em consequência disto argumenta-se com estes termos Soares (2009, p.173), atribui e concebe com a importância de que a Educação Física necessita de se desvincular do paradigma de tecnicistas a ela atribuída, ir mais adiante focando horizontes do saber perpetrar, o aluno necessita do saber refletir no que fazer, comprovando nestes termos, que a disciplina de Educação Física contém os saberes para ensinar multidisciplinar no contexto multicultural.

Em parte, nós damos significados a objetos, pessoas e eventos por meio de paradigmas de interpretação que levamos a eles. Em parte, damos sentido às coisas pelo modo as utilizamos ou as integramos em nossas práticas cotidianas. É o uso que fazemos de uma pilha de tijolos com argamassa que faz disso uma “casa”; e o que sentimos pensamos ou dizemos a respeito dela é o que faz dessa “casa” um lar. (HALL, 2016, p. 21)

Ao se referir ao paradigma de interpretação através de práticas cotidianas, podemos ver a capacidade do indivíduo, de poder se reinventar, de construir valores culturais, de constantes mudanças e desenvolvendo conhecimentos, com isso vejo a aprendizagem através do processo multidisciplinar e através de suas práticas de ensino.

Falando em relação ao currículo, a reforma da Educação no Brasil no caso do ensino médio retirando as disciplinas de artes, educação física, sociologia e filosofia. E por mais que o governo diga que essas disciplinas comporão a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), com base na Medida Provisória nº 746, de 22 de Setembro de 2016, artigo 24 inciso 3. "A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, sendo sua prática facultativa ao aluno". BRASIL (2016).

Sendo que poderá empobrecer a formação dos nossos alunos, fato é que os sistemas de ensino, encarregados em implementar a base, poderão ou não incluí-las em seus currículos do Ensino Fundamental, uma vez que a LDB não os obrigará e o orçamento público ficará mais enxuto sem a contratação de professores para essas áreas. Trata-se, portanto, de economia sobre a formação dos jovens brasileiros.

Venho a relatar que no ano de 2017 estava atuando como professor de Educação Física em uma CIEI na cidade de Maracaju MS, logo que em meados do ano de 2017, logo após as férias de Julho, os contratos com os professores de Educação Física, Jogos e brincadeiras e Literatura Infantil, foram todos rescindidos, pois as disciplinas não fariam parte da grade curricular, uma forma ineficaz de entender a proposta, pois observando que a base do ensino tanto no saber intelectual e psicomotor seria nessa faixa etária da criança.

A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todas as aprendizagens pré-escolares e escolares; leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar seu tempo, adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos. A educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade; conduzida com perseverança, permite prevenir inaptações difíceis de conduzir quando já instaladas (LE BOULCH; 1988, p. 11).

Com esse diagnóstico percebemos que a Educação Física colabora para essa transmissão de saberes como base para o desenvolvimento das crianças, nessa fase

e faixa etária da educação infantil, pois qual será sua cultura do movimento, sua arte do desenvolvimento motor, o mundo dela tomando a consciência corporal em fase de crescimento.

A Educação Física pode ser definida como ação psicomotora exercida pela cultura sobre a natureza e o comportamento do ser humano. Ela diversifica-se em função das relações sociais, das ideias morais, das capacidades e da maneira de ser de cada um, além de seus valores. É um fenômeno natural que se consiste nas ações psicomotoras exercidas sobre o ser humano de maneira a favorecer determinados comportamentos, permitindo, assim, as transformações (MOLINARI E SENS, 2003 p.86).

Com tanta importância, a disciplina de Educação Física tem como punho em considerar uma fonte de cultura e não distinta de ser inferior mas plausível, como propulsora de fornecer aos alunos o conhecer, aprender, o construir e o desconstruir, permitindo que aja a transformação através de seus saberes, tanto corporal como em seu lado pedagógico, envolvendo a construção de conhecimentos multidisciplinar e multicultural.

Todas as experiências da criança (o prazer, a dor, o sucesso ou fracasso) são sempre vividas corporalmente. Se acrescentarmos valores sociais que o meio dá ao corpo e a coerção de suas partes, este corpo termina por ser investido de significações, de sentimentos e de valores muito particulares e absolutamente pessoais (VAYER, 1984, p.76).

Se o indivíduo/criança tem toda essa percepção ao seu redor como não acrescentar esses valores de transmissão de movimentos através da Educação Física e seus saberes, fazendo com que ela seja capaz de absorver toda essa cultura e seus significados.

No documento da BCNN Base Nacional Comum Curricular, apresenta a proposta da reforma para o ensino fundamental aonde relata:

Em trata-se, portanto, de adotar uma noção ampliada e plural de juventude, entendida como diversa, dinâmica e participante ativa do processo de formação que deve garantir sua inserção autônoma e crítica no mundo. As juventudes estão em constante diálogo com outras categorias sociais, encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade.

Considerar que há juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades e que reconheça os jovens como seus interlocutores legítimos sobre

currículo, ensino e aprendizagem. Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (BNCC, 2017).

Tal participação da juventude como definidor das questões de seu mundo cultural, com a autonomia de decidir seu futuro, seria um fator importantíssimo para o jovem, sabendo que nesse período da vida ele fará a escolha correta para adentrar numa formação, como forma cultura, de saberes adquiridos e arte do conhecimento com isso traga sucesso. Vale destacar que os jovens nem sempre encontra-se preparados para sua escolha. Será que nossos jovens estão seguro a definir seus projetos de vidas ou seria um meio de afastar essas disciplinas.

Cultura e culturas: artefato ativo na vida do ser humano

A escola é defendida como uma entidade socializadora que deve incorporar as diversas culturas, afim de que haja um ambiente sociável onde todos possam manifestar seus ideais sem medo de serem tachados como antiéticos e serem discriminados pela cultura que estes manifestam ou pertencem.

Surgem então alguns questionamentos a serem respondidos entre os quais: a cultura é mesmo importante no processo de aprendizagem? O que ela tem a oferecer neste processo de conhecimento? A cultura faz parte do nosso meio cultural e político, somos seres humanos criadores e propagadores de cultura e culturas, erudita e popular, alta e baixa, quando as manifestamos de diversas maneiras.

Tal como diz Veiga Netto (2002):

[...] a diferenciação entre alta cultura e baixa cultura. Simplificando, a alta cultura passou a funcionar como um modelo - como a cultura daqueles homens cultivados que 'já tinham chegado lá', ao contrário da 'baixa cultura' - a cultura daqueles menos cultivados e que, por isso, 'ainda não tinham chegado lá'. De tal diferenciação ocuparam-se muitos pedagogos, uma vez que a educação foi - e ainda é - vista por muitos como o caminho natural para a 'elevação cultural' de um povo. (VEIGA NETTO, 2002, p. 08).

Pensando no sentido que a ligação é exatamente paralela, uma está conectada a outra, pois como não refletir que o meio para a elevação cultural será precisamente

a busca de uma construção de conhecimentos multidisciplinar e multicultural através da educação e seus saberes.

Parto da afirmação de que não há educação que não esteja nos processos culturais do contexto em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura(s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação. No entanto, há momentos históricos em que se experimenta um descompasso, um estranhamento e mesmo um confronto intenso nestas relações. Acredito que estamos vivendo em desses momentos. (CANDAUI, 2013, p 13-14)

Mas o que é cultura e qual a sua relação com a educação? Sabendo que a cultura é um objeto ativo de construção e desconstrução de significados na vida do ser humano, e que não existe indivíduo no mundo que não possua uma cultura, pois cada um de nós somos criadores e propagadores de diversas culturas.

Uma outra contribuição que consideramos muito interessante para uma nova compreensão das relações entre educação e cultura(s) diz respeito a uma concepção da escola como um espaço de cruzamento de culturas, flui e complexo, atravessado por tensões e conflitos. (CANDAUI, 2013. p.15).

A cultura enquanto relação de cruzamento pode promover aprendizagem significativas multidisciplinares e interculturais no currículo escolar, por meio da Educação Física com outras disciplinas. Trindade (2003) apud Ferreira (2005, p.01) corrobora nesta posição: “[...] A questão que se coloca é a importância de se entender a relação cultura e educação” num contexto disciplinar no currículo para a formação dos sujeitos.

Logo, quando falamos em cultura estamos nos referindo àquilo que o ser humano produziu e preservou como um bem social. A cultura, portanto, está relacionada aos valores de um grupo social. Ela é vivenciada pelos indivíduos, mas é um bem ou um valor social.

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto

comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas. (CANDAU, 2013, p 23).

Ser intercultural para o diálogo entre as culturas e também disciplinar na escola, exige reconhecer o “outro”, neste caso” os saberes outros: Física, Química, Matemática, Artes e no fazer da Educação Física.

O que tenho constatado é a pouca consciência que em geral temos destes processos e do cruzamento de culturas presente neles. Tendemos a uma visão homogeneizadora e estereotipada de nós mesmos, em que nossa identidade cultural é muitas vezes vistas como um dado “natural”. Desvelar esta realidade e favorecer uma visão dinâmica, contextualizada e plural das nossas identidades culturais é fundamental, articulando-se a dimensão pessoal e coletiva destes processos. Ser conscientes de nossos enraizamentos culturais, dos processos de hibridização e de negação e silenciamento de determinados pertencimentos culturais, sendo capazes de reconhecê-los, nomeá-los e trabalha-los constitui um exercício fundamental. (CANDAU, 2013, p 26).

Na escola há necessidade de reconhecer as diferentes identidades culturais dos alunos, para que os saberes disciplinares, cultura corporal e da psicomotricidade, que se trabalha nos conteúdos de Educação Física Escolar, bom como dar culturas individuais de outras disciplinas e do próprio alunado, afro, indígena dentre outros.

Multiculturalismo possibilidades multiculturas para a Educação Física

Os multiculturalismos têm como significado e sentido segundo Moreira e Candau (2008) uma convivência pacífica de várias culturas em um mesmo ambiente, e tem grande influência do relativismo cultural, que questiona a ideia de que os hábitos e costumes de um grupo poderiam ser superiores a outros grupos e com as turmas do 8º e 9º ano do ensino fundamental.

Assim será possível aos alunos o acesso ao sistema educacional e uma complementação dos seus estudos de forma integrada, qualificada e participativa de modo multidisciplinar e multicultural.

Corroborando ainda Silva (2014) diz que além de multicultural podemos ser interculturais pois, assim poderemos fazer um diálogo de trocas entre as culturas além do respeito da convivência e reconhecimento de culturas por meio da Educação Física disciplinar seja em projetos ou em qualquer aula de Educação Física da educação básica escolar.

Aprendizagem processo de diversas probabilidades culturais e disciplinares

Para falar sobre Aprendizagem como processo de diversas probabilidades culturais e disciplinares na disciplina de Educação Física com turmas da educação básica uma educação multicultural, onde-se promova a resolução de parâmetros para que entendamos por multiculturalismo na educação. Canen e Moreira (2001) apontam que o mais importante ao se discutir, educação multicultural, e neste caso, multidisciplinar na Educação Física, a centralidade da cultura nas abordagens curriculares devem ser prioridade, não é o prefixo multi, mas a concepção de cultura, os pressupostos teóricos, a postura epistemológica e o posicionamento político cultural que dão sustentação a tais abordagens.

Perante da fragilidade que vem ocorrendo com os PCNs e a nova BCNC o exercício da Educação Física no âmbito escolar exige um preparo do educador e um trabalho prático pedagógico de maneira a intrometer-se o sutil, o incipiente e inteirar-se com outros saberes disciplinares, com o objetivo de mover, gerar, desconstruir e construir uma Educação Física de múltiplas probabilidades de conexão e interconexões interdisciplinares e multidisciplinares, multiculturais e interculturais, garantindo um plano de aula com temas e temáticas que permitem a relação de práticas de inclusão/exclusão de outras disciplinas, de outras ciências e de outras culturas.

Dessa maneira, para uma ocorra uma prática da educação física que afete os educandos há necessidade de um ensino em que os conceitos dos saberes canônicos possam ultrapassar e envolver, sendo desmistificados, com sentimento desconstrução da inferioridade e subalternidade que tanto impede a cultura da educação física como componente curricular se valorizado e reconhecido como importante na formação do educando.

A aprendizagem multicultural e intercultural pode acontecer na forma lúdica e agradável, facilitando o aprendizado e suas compreensões, com a arte e a cultura do saber físico cultural por meio do intercâmbio dos diversos tipos e meio de ensino – aprendizagem.

Itinerários de Experiências e Práticas Multidisciplinares e Multiculturais

A prática de ensino da educação física, multicultural e intercultural, multidisciplinar e interdisciplinar foi desenvolvido na Escola Estadual Manoel Ferreira de Lima, com as turmas do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental por meio do AJA e com conteúdo de diferentes disciplinas (física, geografia, matemática, arte e biologia etc), no primeiro momento, elaboração dos planos de aulas de seu referencial curricular, para não atrapalhar do andamento do ensino em sala, com isso garantir a conexão e interconexão de seus conteúdos; o planejamento deve priorizar aulas de forma criadora e reflexiva, multicultural e intercultural, concomitantemente.

A Escola Estadual Manoel Ferreira de Lima, onde estou executando o projeto multidisciplinar e trabalho como docente na disciplina de Educação Física, está situada no município de Maracaju MS. uma escola com conceito valorizado, onde a demanda de alunos em vista com outras escolas públicas do município, possui uma grande procura por parte dos pais, devido ser uma escola centralizada no município e também vejo pelo aspecto de valores construído com seriedades por parte dos diretores, com isso há um diferencial, estratégias por parte da equipe pedagógica e todos os envolvidos.

No ano de 2018 comecei meu trabalho como docente na escola, vejo que existe um envolvimento dos alunos num todo e as regras a seguir são rígidas dentro da instituição. Sendo que no primeiro momento quando houve a oportunidade de trabalhar na escola, fiquei um pouco inseguro, os próprios professores da escola falaram que iria aprender muito dentro da instituição.

Os alunos que compõem a instituição são uma clientela que tem história, pois os que começaram nos anos iniciais dificilmente os pais irão transferir para outra instituição, pelo fato da escola ser rigorosa em todos os aspectos e há um vínculo expressivo com a família, as coordenadoras conseguem ter um controle de ausências, sempre com um feedback com os pais.

A clientela da instituição são alunos das fazendas, são indígenas, alunos com distorção de idades, alunos da cidade, existe na escola o projeto AJA que contempla aulas para esses alunos com distorção de idades, oferecendo o 6º e 7º ano do fundamental que seria a fase do intermediário e 8º e 9º ano fase final, isso no período noturno e também nesse período.

O desenvolvimento da prática pedagógica do profissional de Educação Física Escolar como educador multidisciplinar deve considerar as inteligências múltiplas de seus alunos. Corroborado como esse saber Gardner (2001).

As inteligências não são objetos que podem ser contados, e sim, potenciais que poderão ou não ser ativados, dependendo dos valores de uma cultura específica, de todas as oportunidades disponíveis nessa cultura e das decisões pessoais tomadas por indivíduos e/ou suas famílias, seus professores e outros. Em princípio, a que mais interessa é a que ele chamou de Inteligência Físico-Cinestésica, que se traduz na maior capacidade do indivíduo de utilizar o corpo (GARDNER, 2001, p.20).

As inteligências múltiplas do indivíduo quando pensadas culturalmente e interdisciplinarmente pode ser uma ação com o objetivo de aglutinar meios que colaborem para desconstruir a pouca valorização da disciplina Educação Física.

Dessa maneira, foi proposto uma ação de natureza prática visando estratégias de ação que promovessem um novo olhar sobre a importância dessa disciplina como detonadora de ações integradas e multidisciplinares. Tratando de uma pesquisa-ação, que segundo Elliot (1997, p.17), esta representa “[...] um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação” que incluem a sensibilização dos envolvidos”.

Transformar práticas tradicionais em práticas críticas e inovadoras permitindo ao aluno novas experiências de aprender o saber e ao professor novas possibilidades de ensinar o fazer, tendo a Educação Física como eixo condutor desta ação.

De acordo com Mascarenhas et al. (2004),

[...] o desenvolvimento motor deve ser visto como um processo complexo e contínuo, estendendo-se ao longo da vida e ocorrendo em sequência ontogênica. Isso demonstra que esta inteligência pode ser continuamente aprimorada, e, portanto, que seria possível estimular nos alunos a Inteligência Físico-Cinestésica vista aqui em seu aspecto mais palpável por meio da Atividade Motora. Esta é uma poderosa ferramenta para otimização do tempo de tomada de decisão, característica indispensável para um bom aprendizado acadêmico em várias disciplinas do currículo escolar. Cada aquisição motora influencia na anterior, em que os movimentos tomam características mais significativas (Mascarenhas et al. 2004, apud GOBBI et al., 2007, p. 30).

Ao analisar nossa educação, será que transpira o valor harmonioso ou tem por obrigação de inovar, transformar de se reorganizar a nossa educação escolar. Segundo Heerdt (2003, p. 70) cabe ao educador evidenciar:

[...] uma série de desafios, alguns inéditos, que precisam ser assumidos e incorporados na prática docente. A mudança, o novo, o questionamento, o diferente, quase sempre são causa de insegurança e medo. Mas é necessário ousar e enfrentar.

Dessa maneira o professor de educação física pode proporcionar um ambiente e momentos do ensino-aprendizagem com aspectos expressivos e provocantes por meio de suas aulas no âmbito social político e culturais atuais, como as crianças e jovens consideradas irrequietas e ou indisciplinadas (CANDAUI, 2005).

Quando afirmamos sobre que o mundo é um arco íris de cultura, será que nas práticas de ensino e aprendizagem, poderia estar levando e desenvolvendo a desconstrução desse ensino de padrão natural, essa intervenção de criar meios, abrir a visão, fazer não somente ver as cores deste arco íris, mas viajar por estradas onde possa ser norteado a conhecer toda essa gama de tonalidades.

A ideia de que as culturas são diversas e devem ser reconhecidas, valorizadas e respeitadas na sua essência, sem existir um certo ou errado nos costumes, me levou há algumas lembranças do ano de 2017, quando fiz um processo seletivo para trabalhar como professor de Educação Física no projeto AJA, Avanço do Jovem na Aprendizagem em Mato Grosso do Sul, desenvolvido nas escolas da rede estadual de Mato Grosso do Sul; o objetivo do projeto AJA é atender os jovens estudantes entre 15 a 17 anos, com distorção de idade/escolaridade, contudo vale destacar que além desta distorção idade/série, há uma multiplicidade de culturas, sendo que no 1º ano da AJA o educador deve trabalhar pedagogicamente com 2 turmas concomitantes, 6º e 7º ano do ensino fundamental e no ano seguinte.

A presente pesquisa, teve como proposta a utilização multidisciplinar de saberes com cruzamento de saberes de outras disciplinas, voltado para a aprendizagem do aluno.

A turma a ser envolvida foi o 8º ano c vespertino, onde que no primeiro momento a questão a ser tratada foi uma roda de conversa para a explanação do projeto com a turma e após foram feitas perguntas para fomentar o despertar do aluno para o assunto tratado, que será a disciplina de Educação Física como fator multidisciplinar e multicultural.

Alguns foram os Passos e etapas da pesquisa ação, como a elaboração de Questões para suscitar reflexão para alunos sobre a educação física.

1. Educação Física é somente jogar bola?
2. Será que através da Educação Física podemos aprender ou saberes/disciplinas?
3. No que ela pode contribuir?
4. Após a conversa com os alunos foi sugerido que a turma fosse separada em grupos.

A sala consta 36 alunos que frequentam regularmente a escola, com isso fiz 6 equipes com 6 alunos cada, para efetuar as propostas de tarefas. Em observação em sala, foi discutido que, todos deveriam participar, para que com isso todos fossem avaliados.

Iremos trabalhar com meio multidisciplinar nas disciplinas de Física, Ciências da Natureza, Português, Arte e História, Matemática entre outras, com um projeto de ensino num percurso de caminhada e corrida no Parque ecológico do Município de Maracaju –MS.



Imagem I: PARQUE ECOLÓGICO

Fonte: site

Uma equipe trabalharia no contexto com a disciplina da Física- trabalhem os conteúdos de aceleração, tipos de velocidade e trajetória.

A velocidade média de um corpo é dada pela relação entre o deslocamento de um corpo em determinado tempo. É considerada uma grandeza vetorial, ou seja, tem

um módulo (valor numérico), uma direção (vertical, horizontal) e um sentido (norte, sul). Velocidade Média é o quociente entre a variação de ambiente e a variação de tempo.



Imagem II: Crianças no Parque

Fonte: site

Materiais: Trena, Cronômetro e Caderno para Anotações;

Procedimentos 1) Com uma trena métrica marque na quadra 20m;

2) A partir do 0m, ponto inicial da curso, ativar o cronômetro e percorrer até aproximar-se os 20m, final da trajetória, onde será desligado o cronômetro;

3) Cada integrante do grupo deve efetuar esse procedimento e todos deverão anotar o tempo que cada colega levou para efetuar essa distância;

4) Utilize a equação para calcular. Onde: Velocidade Média. Variação do Deslocamento. Variação do Tempo: Variação.

5) Calcule a velocidade média com a variação de tempo que cada colega do grupo efetuou no percurso.

6) Com os resultados das velocidades obtidas encontre um valor médio, depois compare com a média encontrada nos demais grupos.

Uma equipe iria ver a distância percorrida até o parque ecológico- metros-quilômetros e tempo na disciplina de matemática.

Sendo que outra equipe disciplina de artes tirar fotos e apresentar para a sala. Com a disciplina de química processo químico através metabólicos fadiga muscular

atletismo. Já em Física velocidade e reação corrida e na disciplina de Biologia natureza

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apontam que realmente é possível ter práticas multidisciplinares em Educação Física e multiculturais enquanto possibilidades ensinar e aprender os saberes de outras disciplinas. A prática de ensino da educação física, multicultural e multidisciplinar foi desenvolvido com êxito e satisfação na Escola Estadual Manoel Ferreira de Lima, em Maracaju MS, com as turmas do 8º ano do Ensino Fundamental por meio do Projeto do Governo Estadual para Avanço Jovens e Adolescentes.

As práticas mostraram que há mais interesse e participação dos alunos com os conteúdos de diferentes disciplinas tais como física, geografia, matemática, arte e biologia concomitantemente com os conteúdos de Educação Física.

A elaboração dos planos de aulas permitiram garantir a conexão e interconexão de dos conteúdos; num planejamento que priorizou aulas de forma criadora e reflexiva, multicultural e multidisciplinar.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. LEI 9.394 de 20 dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm. Acessado em 06/06/18.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.
- BOURDIEU, P. Razões práticas: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.
- CANDAU, Vera Maria. Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. Cultura (s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- CANDAU, V. M. Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; (Org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, p. 13-37, 2008.

CANEN, Ana & MOREIRA, Antônio Flávio B. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001. p.15-44.

DAMIANI, Iara Regina. Práticas corporais. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005. (pp. 61 -80). Disponível:
<http://www2.esporte.gov.br/arquivos/snelis/esporteLazer/cedes/praticasCorporais/praticasCorporaisVolume2.pdf> acesso em 05 mai. 2018.

FERREIRA, Nilza Brandolfo. A relação Cultura e Educação. Projeto apresentado no curso de Pós-Graduação Lato Sensu: Psicopedagogia Clínica e Educacional a UNESP.São Paulo,2005, p 1.

FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. 25 ed. São Paulo: Scipione, 2010.

FREIRE, J. B. Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Práticas pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade. Fernando Jaime González e Maria Simone Vione Schwengber; ilustrações de Eloar Guazzelli. Erechim: Edelbra, 2012, p 22-26)

HALL, Stuart. Cultura e Representação. Stuart Hall; Organização e Revisão Técnica: Arthur Ituasu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira.- Rio de Janeiro : Ed. PUC-Rio : Apicuri, 2016, p 21.

LE BOUCH, J. O Desenvolvimento Psicomotor: do Nascimento aos 6 anos. 6. ed: Artes São Paulo, Médicas.1988.

MOLINARI, Ângela Maria da Paz; SENS, Solange Mari. A educação física e sua relação com a psicomotricidade. Revista PEC, Curitiba, v. 3, n. 1. P. 85-93, jul. 2002-jul. 2003.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (Orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PAÍNS, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1992. P 22.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.) Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006, p. 42-59.

SARAIVA, Maria do Carmo; FIAMONCINI, Luciana; ABRÃO, Elisa; KRISCHKE, Ana Alonso. Ensinar e aprender em dança: evocando as “relações” em uma experiência contemporânea. Práticas Corporais Trilhando e compartilhando as ações em Educação Física, 2005, pg.70.

SOARES, Carmem Lúcia... [et al.]. Metodologia do ensino de educação física. 2ª. ed. Revisada, São Paulo: Cortez, 2009.

VAYER, Pierre. O diálogo corporal a ação educativa para a criança de 2 a 5 anos. São Paulo: Manole, 1984, pg 76.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo. Contrapon-tos. v. 2, nº 4, jan-abr. 2002, p. 43-51.

Velocidade Média. Disponível em: <http://www.sofisica.com.br/conteúdos/Mecanica/Cinematica/velocidade.php> – Acesso em 06/06/2018.



Capítulo 5
ALFABETIZAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA
NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
Eroni Ferreira da Costa

ALFABETIZAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Eroni Ferreira da Costa

Coordenadora das escolas polos do Campo do município de Burity/RO. Graduação em Pedagogia das Séries/Anos Iniciais – UNIR – Universidade Federal de Rondônia; Especialização em Visão Interdisciplinar em Educação (Orientação, Supervisão e Inspeção Escolar) pela Instituição: UNESC-União das Escolas Superiores de Cacoal; Língua Portuguesa e Literatura pela Instituição: FAMA Faculdade da Amazônia; Gestão Escolar pela Instituição: UNIR- Universidade Federal de Rondônia; Coordenação Pedagogia pela UNIR; Gestão Pública pela UNIR; Educação Infantil: Práticas em Sala de Aula pela Instituição Faculdade São Braz; Alfabetização e Letramento pela Instituição, Rede Futura de Ensino; Educação a Distância com Ênfase na Formação de Tutores, pela Instituição Faculdade UNINA. Atualmente cursando pós-graduação em: Educação Especial Inclusiva; Gestão Comercial e Vendas, ambas pela Faculdade UNINA. E-mail: eronijoelci@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como tema “Alfabetização: A construção da escrita no 1º ano do Ensino Fundamental”, o mesmo objetiva identificar metodologias utilizadas no processo de construção da escrita no 1º ano do Ensino fundamental. As informações foram obtidas por meio de estudos bibliográficos na internet, livros, revistas, dissertações e artigos, tendo em vista que a construção da escrita é fundamental para a formação do indivíduo na sociedade. Na trajetória da pesquisa bibliográfica pode-se observar que quando os professores utilizam de métodos tradicionais, o ensino torna sem sentido para o aluno que acaba fazendo a reprodução, no entanto quando o trabalho é desenvolvido de forma diferenciada, construído junto com os alunos valorizando a ideia e estimulando a capacidade de cada um aprender a aprender construindo com auxílio do professor é notório o avanço dos alunos tanto na alfabetização quanto no letramento. Dessa forma conclui-se que as metodologias ativas utilizadas pelo professor contribui para o sucesso dos alunos. Assim o processo da escrita é algo que deve ser construído com ajuda do professor a partir dos conhecimentos prévios que o aluno já traz consigo.

Palavras-chaves: Alfabetização; Construção da Escrita; Aluno.

ABSTRACT

The present work has as its theme "Literacy: The construction of writing in the 1st year of Elementary School", it aims to identify methodologies used in the process of writing construction in the 1st year of Elementary School. The information was obtained through bibliographic studies on the internet, books, magazines, dissertations and articles, considering that the construction of writing is fundamental for the formation of the individual in society. In the trajectory of the bibliographic research it can be observed that when teachers use traditional methods, teaching becomes meaningless for the student who ends up doing the reproduction, however when the work is developed in a different way, built together with the students valuing the idea and stimulating the ability of each one to learn to learn by building with the help of the teacher, the progress of students in both literacy and literacy is notorious. In this way, it is concluded that the active methodologies used by the teacher contribute to the success of the students. Thus, the writing process is something that must be built with the help of the teacher from the previous knowledge that the student already brings with him.

Keywords: Literacy; Construction of Writing; Student.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar os resultados dos estudos bibliográficos realizados a partir do tema Alfabetização: a construção da escrita no 1º ano do Ensino Fundamental. E para a realização deste trabalho, uma pesquisa bibliográfica fez-se necessário melhorando assim o entendimento do tema em questão.

Sabe-se que a criança antes de entrar na escola já tem noções de escrita, e deve ser alfabetizada a partir do que já sabe ou seja os conhecimentos prévios. Ao ser introduzida na escola a criança leva consigo conhecimentos e leituras, assim é necessário que ela seja levada a entender que o processo da escrita é algo que deve ser construído com ajuda do professor a partir do conhecimento que o aluno já traz consigo.

A criança quando pega um lápis tem em mente fazer alguma coisa, mesmo que não saiba escrever, faz rabiscos ou garatujas e, aos poucos vai se desenvolvendo na construção da escrita que é uma ferramenta essencial para a construção da aprendizagem escolar.

Sendo assim, é necessário que os professores, em conjunto com os pais, façam da escrita uma prática presente na vida das crianças desde os primeiros anos de sua escolarização.

Este trabalho se deu por meio da pesquisa bibliográfica. A pesquisa se desenvolveu com aprofundamentos nas buscas, principalmente nos livros de Emília Ferreiro (1999/2010/ 2011) e Luis Carlos Cagliari (1998/2001). Estas e outras leituras compõem a fundamentação teórica deste trabalho.

A pesquisa bibliográfica tem como objetivo explicar a importância da alfabetização e o letramento na vida das crianças em fase de desenvolvimento. Com o propósito de uma maior compreensão acerca desta temática, o presente estudo delimitou-se em um estudo sobre o Surgimento e Desenvolvimento da Escrita, Aprendizagem Significativa e a Criança e a Produção de Textos na Alfabetização.

Assim sendo nota-se que as metodologias utilizadas pelo professor contribuíram para o sucesso do alfabetizando quando conta com intervenção do mesmo como mediador na contextualização do conhecimento. Diante do contexto o trabalho foi estruturado com: Introdução, referencial Teórico, Considerações Finais e por fim as Referências bibliográficas.

2. SURGIMENTO E DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

A linguagem oral desenvolvida pelo homem se deu da necessidade de sobrevivência. Com o passar do tempo os sons foram adquirindo sentido para o meio do convívio humano, assim, interpretados e imitados.

Na antiguidade o sistema de escrita foi estendido a todos os povos. De acordo com Cagliari (1998), a ideia de que a escrita era privilégio apenas dos sacerdotes e reis, é falsa, mesmo porque a escrita é social e um fato social assim como a fala, não sobreviveria se não fosse socializada entre todos.

Segundo Barbosa (2008), a passagem da pré-história para a história foi marcada pelo surgimento da escrita. O ser humano constrói conhecimentos, desenvolve em quase todos os aspectos de vida e alcança seus objetivos pelo convívio social.

No processo da alfabetização não é diferente, para que a alfabetização aconteça com sucesso, a criança deve aprender por meio da interação com o meio social em que vive.

Da mesma forma que a linguagem oral, a linguagem escrita é resultado de uma produção social, é uma síntese do esforço coletivo dos homens ao longo da história da humanidade. É parte dos bens culturais produzidos ao longo dos séculos. (MOLL, 1996, p. 63)

Sendo assim a escrita surgiu da necessidade do homem em marcar, deixar registrados seus feitos e quantificar os seus bens. A partir da tentativa de decifrar tais registros, começou então a se desenvolver o ato da leitura, que logo em seguida exige o aprimoramento para o ato de registros desses símbolos em que as pessoas pudessem decifrar com mais facilidade. Daí a ideia de Cagliari (1998), em dizer que quem inventou a escrita foi a leitura.

Antes de chegar ao alfabeto, o sistema da escrita sofreu várias transformações, passando desde os desenhos representativos dos objetos junção de dois ou mais objetos para representar uma palavra, até chegar às letras do alfabeto.

O sistema alfabético foi criado para representar a fala (comunicação escrita) e assim cada departamento utiliza de seus códigos para passar a mensagem àqueles que a eles observam, como afirma Ferreiro (2010, p. 14), “A escrita pode ser considerada como uma *representação* da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras”. Alguns desses códigos são aprendidos sem muito esforço, outros necessitam de muito esforço e dedicação para ser compreendido e utilizado para uma comunicação adequada e eficaz.

Para Ferreiro (2010), quando a criança utiliza sua imaginação e espontaneidade para produzir, sem a preocupação da repetição, ali ela está mostrando de maneira clara e realista como compreende a natureza da escrita.

Sendo assim compete ao educador atentar para o ensino e perceber que a criança já possui vários conhecimentos quando chega à escola ela já traz consigo uma bagagem de conhecimentos culturais, sociais, religiosos, familiares, dentre outros. O professor não deve desprezar esses conhecimentos, valorizando apenas o ensino sistemático, mas deve fazer da escola um local de continuidade do ensino, utilizando sempre métodos que favoreçam a construção do saber de forma contextualizada, dando sentido ao aluno naquilo que a ele é ofertado, pois assim fazendo, estará abrindo-lhe portas para a aprendizagem significativa.

3. APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E A CRIANÇA

Acredita-se que a alfabetização pela postura tradicional pode desmotivar a criança a aprender e a continuar na escola. Cagliari (2001, p.09), afirma: “O fato de a

escola em geral não saber fazer de seus alunos bons leitores traz conseqüências graves para o futuro destes [...] e serão fortes candidatos à evasão escolar”.

Para que aconteça uma transformação no ensino em geral, principalmente na alfabetização, sendo ela base para as aprendizagens posteriores, é preciso que o professor veja a criança como um sujeito capaz de intervir no processo de ensino-aprendizagem, abrindo espaço para o desenvolvimento das habilidades que ela possui.

Durante o processo da alfabetização a criança precisa expor suas ideias, revelar seus pensamentos e sonhos e isso ela faz por meio da leitura e escrita, do seu jeito, da maneira em que pensa ser ou sabe fazer. As tentativas de leitura e escrita da criança são imprescindíveis para a construção da linguagem escrita, pois assim ela está colocando em jogo suas capacidades de criação e compreensão, partindo daquilo que já conhece.

Ferreiro (2010), relata que por meio de alguns experimentos foi observado que, independente do meio em que vive, toda criança faz uma ideia a respeito da escrita; mesmo antes de ler textos, a criança já possui um critério próprio da leitura, isso acontece por volta dos quatro anos de idade.

Ao folhear um livro, uma criança dessa idade tem a concepção própria de que onde há figuras não dá para ler, somente onde há textos é que se pode ler.

O primeiro critério organizador de um material composto por várias marcas gráficas é o de fazer uma dicotomia entre o “figurativo”, por um lado, e o “não figurativo”, pelo outro. Isto é, aquilo que é “uma figura” não é para se ler (embora possa ser interpretado). Para que se possa ler, são necessários outros tipos de marcas, definidos inicialmente por pura oposição ao figurativo e, às vezes, na ausência de qualquer termo genérico (“letras” ou “números”). (FERREIRO, 2010, p. 46)

Outro critério adotado pelas crianças nessa fase é o critério de quantidade mínima de caracteres. Nessa fase, a criança tem a ideia de que para ler é necessário que a palavra tenha no mínimo, de 3 a 4 letras, ou seja, palavras monossilábicas não podem ser lida. Esse critério adotado pela criança o acompanha por muito tempo e é importante durante todo o processo da evolução da escrita.

Para Ferreiro (2010, p. 47), “Não basta que haja letras: é preciso uma certa quantidade mínima (que em geral oscila por volta de três) para que se possa ler, já que “com poucas não se pode ler””.

Nessa fase, a maioria das crianças se recusa a fazer tentativas de leituras, até porque muitos professores ainda exigem das crianças uma leitura decorada, treinada em casa, para que no momento de “tomar” a leitura, esta seja perfeita.

De acordo Ferreiro e Teberoski (1999), além do critério de quantidade de caracteres, a criança possui ainda o critério de variedade, denominado “variedade interna de caracteres”, aqui a criança tem a concepção de que a palavra para ser lida pode repetir letras, porém ser escrita com letras variadas. Assim sendo o professor alfabetizador deve está atento aos níveis de escrita da criança e compreender como acontece o desenvolvimento desses níveis para auxiliar a criança em relação ao avanço da aprendizagem.

A aprendizagem significativa acontece quando o ensino é baseado naquilo que o aluno já conhece. As informações passadas numa sala de aula devem ser de acordo os conhecimentos que o aluno possui. “A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em *subsunçores relevantes* preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende”. Nesse sentido, o aluno utiliza-se do que já conhece juntando as informações novas com os conhecimentos já existentes para conseguir dar sentido naquilo que está aprendendo.

Toda criança possui sua forma de aprender, não se pode determinar maneiras e formas para o aprendizado do aluno, pois, cabe somente a ele selecionar, comparar e assimilar as informações recebidas e, a partir daí construir seus próprios conhecimentos.

As crianças passam os primeiros anos de sua vida resolvendo problemas constantemente. Elas nascem aprendendo se não há nada para aprender, aborrecem e deixam de prestar atenção. Não precisamos treinar as crianças para aprender ou mesmo explicar como aprender nós temos que evitar interferir em suas aprendizagens.

Por isso é importante a escolha de materiais do contexto de vida da criança para que ela possa fazer essa ligação com o novo e, assim ter maior facilidade no processo de aprendizagem.

As crianças parecem ser capazes de aprender apesar do método de ensino empregado. Mas isto não deve ser interpretado como uma afirmação de que qualquer coisa serve o professor deve estar atento ao que ensina e de que forma faz isso.

A compreensão de como o indivíduo aprende é parte fundamental para a prática do professor, pois conhecendo como se dá esse processo, poderá buscar meios mais favoráveis para atender as necessidades de entendimento da criança por meio de estratégias que leva a criança a alcançar o sucesso escolar.

Assim sendo a prática do professor deve ser voltada para um ensino baseado na construção do conhecimento, sabendo que seu papel nesse contexto será oportunizar a criança, apresentando informações significativas, para que a partir dessas informações contextualizadas na prática social, a criança possa construir seu próprio conhecimento. Freire (2011, p. 47), diz que o professor precisa “*Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção*”.

A criança precisa participar dessa construção e estar ciente de que o professor acredita na sua capacidade. Isso é de grande importância durante todo o processo de aprendizagem do aluno. A escolha de métodos e conteúdos de ensino, também é de grande importância para o ensino aprendizagem, sabendo que a aprendizagem significativa consiste em relacionar o novo com o já existente.

Diante do exposto nota – se que a aprendizagem significativa acontece quando o professor utiliza dos conhecimentos prévios dos alunos e, posteriormente apresenta as novas informações para que assim as crianças comparem as informações novas com as já existentes assimilando melhor os conteúdos de ensino.

Em muitos momentos, o professor deverá trabalhar com a construção de um conhecimento totalmente novo para a criança. Nesse caso, é importante trabalhar na alfabetização com materiais concretos, ilustrações e exemplos; procurando aproximar o máximo possível da realidade de vida da criança, formando subsunçores para as aprendizagens futuras.

4. PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ALFABETIZAÇÃO

Desde o início do processo de alfabetização é importante que o professor trabalhe com seu aluno a produção de texto, frase, lista, contos e mostrar a importância para eles durante todo o processo de alfabetização, pois O professor deve estimular e desenvolver a linguagem oral e escrita e o trabalho com letras, sílabas,

palavras, frases e textos durante todo o ano, adequando as atividades às hipóteses dos alunos.

É fundamental que nesse trabalho de construção, seja, levado em consideração os níveis silábicos em que o aluno se encontra. Cabe ao professor estimular o aluno fazendo com que ele sinta segurança a fim de pôr em prática sua experiência, ideias, e organizar para que ele seja ele o construtor do próprio conhecimento.

A produção de texto deve partir da contextualização em sala, deve estar ligado ao assunto que foi trabalhado pelo professor, ou seja, uma continuidade, para realizar a produção de texto não deve ser trabalhada isoladamente deve-se aproveitar o assunto objetivando intercalar a produção.

O aluno é um ser ativo capaz de se relacionar com o conhecimento que tem em seu meio e criar uma produção própria. O professor deve organizar suas atividades, sempre fazer uma análise do seu trabalho em busca de aperfeiçoar para, desse modo, contribuir cada vez mais para com o aprendizado do aluno.

Dentro da sala de aula é necessário que o professor leve em conta os conhecimentos prévios, construa junto com seus alunos, pedindo que faça a leitura sobre o que produziu é preciso que o professor faça suas intervenções, fazendo com que a criança analise e reflita sobre a sua escrita.

Segundo Cagliari (2001, p. 129):

É preciso não corrigir demais as crianças: deve-se dar tempo para que aprendam e incentivar a autocorreção, a autocrítica. Quanto mais se tenta facilitar, orientar e corrigir tudo o que a criança faz, menos ela reflete sobre a sua ação. Motivar as crianças é desafiá-las a fazer suas tarefas. É claro que esse é um processo mais trabalhoso, mas é necessário.

Pois quando motivadas as crianças demonstram sua capacidade de construção de forma espontânea sem medo de errar. Assim desenvolve as habilidades de reflexão sobre a prática de sua ação. Neste contexto o professor deve atuar como mediador no processo de ensino aprendizagem do aluno.

Na construção do texto coletivo os alunos vão expor ideias, sugestões, e o professor irá orientar e organizar esta construção, ele será o mediador desta produção com os alunos, assim afirmam Girão e Brandão (2011, p. 127), “nos momentos de produção textual coletiva, as crianças podem tanto confrontar ideias, conhecimentos, expressar seus pensamentos, sentimentos, valores [...]”.

Porém o aluno deve ser motivado para construir com prazer e compreender de forma contextualizada e significativa e saber onde ele vai utilizar o que aprendeu, pois o aluno deve entender a função social da escrita e sentir-se livre para se comunicar pela escrita e pela fala.

É fundamental que o professor também realize produção de texto individual com os alunos, eles vão escrever do jeito que sabem o que será muito importante para o professor, pois além de ter contato com uma produção bastante original, poderá inferir para que essa produção seja ampliada. Isso contribuirá para a forma de avaliar o que foi trabalhado junto ao aluno.

Dessa forma, Girão e Brandão (2011, p. 126), afirma que:

Através da produção de textos de próprio punho, as crianças devem ser estimuladas a escrever da forma como sabem, sozinhas ou em duplas, expressando as suas hipóteses sobre a escrita. Esses momentos são particularmente ricos, pois podem vir a desestabilizar suas hipóteses iniciais acerca do funcionamento da escrita, proporcionando avanços no processo de apropriação do sistema alfabético.

Neste contexto observa-se que no momento de produção a criança avança passando pela transição de um nível de hipótese para outro. Daí a necessidade do professor compreender o que o aluno quis expressar e respeitar a produção, deixar que fale o que e como produziu, pois esses momentos de construção própria é fundamental para a compreensão da escrita.

Assim sendo “Produzir é realizar, criar, fabricar; texto é um desenho, uma palavra, uma frase, ou um conjunto delas que, dentro de um contexto transmite um significado ou uma ideia”. Então, cabe ao educador saber respeitar o seu aluno no processo de construção.

Na alfabetização do aluno é fundamental que o professor deixe-o produzir, pois irá sentir-se seguro e adquirir motivação para escrever. Desta forma, Carvalho afirma (2005, p. 41), “A aprendizagem por meio do texto é altamente motivadora porque dá ao aluno impressão de que ele caminha rápido para chegar ao que interessa: a compreensão de uma mensagem”. Fazendo com que o aluno compreenda de forma significativa. Mas numa sala de aula, nem todos os alunos conseguem aprender um determinado conteúdo ao mesmo tempo, as classes são heterogêneas, cada um tem seu momento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi realizado com propósito de verificar como se dá o processo de construção da escrita no 1º ano do ensino fundamental. A pesquisa bibliográfica tem como objetivo compreender a importância da alfabetização e o letramento na vida das crianças em fase de escolarização. Além do propósito de uma maior compreensão acerca da temática em estudo, a presente pesquisa aborda questões referente ao Surgimento e Desenvolvimento da Escrita, Aprendizagem Significativa e a Criança, bem como a Produção de Textos na Alfabetização.

Percebe-se que a partir do momento que o trabalho do professor faz sentido para o aluno, desperta no mesmo o gosto pelo aprender fazendo com que ele perceba esta construção no contexto social, pois o aluno faz uma ligação do saber escolar com o meio em que ele vive. Quando o professor ensina para o aluno as letras objetivando a construção do próprio nome, faz com que haja um interesse por parte do mesmo em buscar este aprendizado.

Sendo assim, os estudos apontam para uma reflexão quanto o trabalho realizado por alguns docentes de forma tradicional, onde os mesmos não priorizam a construção do conhecimento do aluno, e tudo deve ser com muita perfeição nas atividades. Vale ressaltar que este comportamento descaracteriza o professor na alfabetização, tendo em vista que o processo de alfabetização deve ser pautado na construção do conhecimento e não em mere repetição.

O professor com perfil alfabetizador acredita que o seu aluno é capaz e constrói junto com ele sem medo de errar, porém, existe necessidade de construir atividades que seja significativa no processo de alfabetização e letramento das crianças. Neste contexto a escrita vai surgindo conforme a criança vai descobrindo o significado da mesma em sua vida, diante desta percepção começa a produção textual ainda na fase da alfabetização.

6. REFERÊNCIAS

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá- bé- bi- bó- bu**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 1998.

_____ **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____ **Reflexões sobre a alfabetização**. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____, Emilia. **Com todas as letras**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.


GIRÃO, Fernanda Michelle Pereira, BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. **Ditando e escrevendo: a produção de textos na educação infantil**. In.: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (orgs.) **Ler e escrever na educação infantil – discutindo práticas pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte; MG: Autêntica, 2011. p. 117-138.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

RIBEIRO, Maria Augusta H. W.; ARCHANGELO, Rosemeire Ribeiro. **Pinóquio e o processo de construção da leitura e escrita**. In.: MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira (org.). **Leitura e escrita – como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 93 - 112.



Capítulo 6
**O ENSINO DA LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS: REFLEXÕES POLÍTICAS, TEÓRICAS E
DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS**
Geraldo Pereira de Santana

O ENSINO DA LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES POLÍTICAS, TEÓRICAS E DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Geraldo Pereira de Santana

*Formação acadêmica em Licenciatura plena em Educação Religiosa. (FATEFI),
Licenciatura Plena em Letras/Inglês. (FIFASUL) e Licenciatura Plena em Geografia.
(IPEMIG), pós-graduação em Especialização em Metodologia do Ensino de Língua
Portuguesa e Literatura. (FAEL), Especialização em Gestão Escolar e Coordenação
Pedagógica. (FAVENI) e Formação psicanalista. (SETEAD).*

E-mail: g_psantana@hotmail.com

RESUMO

Trata-se de uma breve reflexão, no desenvolvimento da leitura e escrita na modalidade do ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na área de linguagem, foi constatado a falta de material, uma das causas que vem afetando a qualidade do ensino, seria um investimento por parte dos governantes, essa reflexão tem por objetivo analisar os materiais didáticos utilizados na modalidade citada acima, foi realizado acompanhamento com os professores e alunos, nas duas modalidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA): Fundamental nas séries iniciais, Fundamental nas séries finais e Ensino Médio da Escola Estadual De Vila Progresso. Essa reflexão surgiu como resultado da experiência vivida em sala e entre os motivos que desencadearam o interesse por esse estudo foi a dificuldade que existe para os educadores encontrarem materiais didáticos de qualidade, e ainda a indisponibilidade de outros recursos para a elaboração desses materiais, tais como máquina copiadora, computadores, impressoras, entre outros. Convivendo e observando o cotidiano escolar, foi possível perceber que são necessidades básicas esquecidas e entre outros etc.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Educação de qualidade. Educação de Jovens e Adultos. Ensino da Leitura.

ABSTRACT

This is a brief reflection, in the development of reading and writing in the teaching modality of Youth and Adult Education (EJA) in the area of language, it was found the lack of material, one of the causes that has been affecting the quality of teaching, would be an investment on the part of the government, this reflection aims to analyze the teaching materials used in the above mentioned modality, monitoring was carried out with teachers and students, in the two modalities of Youth and Adult Education (EJA): Fundamental in the initial series, Elementary in the final grades and High School of the State School of Vila Progresso. This reflection emerged as a result of the experience lived in the classroom and among the reasons that triggered the interest in this study was the difficulty that exists for educators to find quality teaching materials, and also

the unavailability of other resources for the preparation of these materials, such as copying machine, computers, printers, among others. Living and observing the school routine, it was possible to perceive that they are basic needs that are forgotten and among others etc.

Keywords: Teaching-learning. Quality education. Youth and Adult Education. Reading Teaching.

1.0 INTRODUÇÃO

A cada dia o acesso à escola é perceptível como prioridade na formação dos cidadãos, mas percebe-se que hoje isso não basta. Há alguns anos, ir à escola era sempre relacionado com ler e escrever. Mas as exigências do mercado de trabalho e o forte impulso de um mundo cada vez mais embasado em leitura tornou esse processo, profundo e de fundamental importância.

Acredita que o problema da leitura pouco fluente e embasada em decodificação é resultado de métodos de ensino e materiais didáticos inadequados para o ensino da verdadeira leitura ou como conhecemos hoje “o letramento”. É notório, ao observarem-se os materiais didáticos disponíveis para o ensino de Jovens e Adultos, que eles estão longe de serem os materiais adequados para esse trabalho. Dada esta situação, busca-se neste trabalho de pesquisa apresentar alguns dos problemas que os materiais didáticos apresentam, e as possíveis soluções para amenizar o impacto negativo destes. Apresentar as possíveis soluções são os eixos que movem e desenvolvem aspectos que tornam esta pesquisa viável.

O ensino à distância e a educação de jovens e adultos estão cada vez mais presentes no sistema educacional da atualidade. Pessoas que não tiveram oportunidade de frequentar a escola, independentemente o motivo, estão retornando aos bancos escolares na tentativa de concluir o Ensino Fundamental e Médio. Isso acontece porque o mercado de trabalho cada vez mais exigente seleciona as pessoas principalmente por meio de seus currículos. Empresas com serviços quase que exclusivamente braçal, que exigem a formação mínima prevista pelas instituições governamentais, incluindo o Ensino Médio, ou seja, a educação básica completa.

A tomada de responsabilidades dos governos pelo do Programa de Educação de Jovens e Adultos surgiu, a fim de solucionar os problemas emergentes em relação à escolaridade dos trabalhadores e da população em geral (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,

2000). Um dos agravantes que essa modalidade possui é que os estudantes acabam por serem forçados a entrar em um sistema com uma carga horária reduzida de aulas presenciais, alegando que o ensino é basicamente a distância, ou seja, os estudantes precisam ser autônomos.

A proposta é que as aulas sirvam apenas para questionamentos e soluções de dúvidas. Ao deparar-se com a realidade dos estudantes brasileiros, frutos de um sistema cheio de problemas, principalmente em relação à leitura, percebe-se a necessidade de rever o sistema criado para esse ensino e buscar alternativas para amenizar a situação dos estudantes que já são parte deste processo. Ao pesquisar os reais impactos desse processo na educação dos jovens e adultos e os materiais didáticos disponíveis para as aulas, buscam-se encontrar quais teorias estão sendo empregadas para fundamentar tal ensino, que encaminhamentos são propostos para esta modalidade e se as teorias e os materiais têm condições de atender as necessidades dos estudantes que pertencem a este sistema de ensino.

2.0 DESENVOLVIMENTO

O ensino voltado especificamente para o EJA não é recente, mas a história mostra que durante muito tempo ensinavam-se principalmente os adultos. Crianças somente tinham acesso a alguma brincadeira em particular quando os pais tinham maiores posses, nesta perspectiva Santos (2008, p. 57) “a palavra lúdica significa brincar, sendo mais que brincar utilizando jogos, brinquedos e brincadeiras, e é referente também à conduta daquele que joga que brinca que se diverte.

Durante os tempos coloniais e imperiais, os jesuítas dominaram a educação, para difundir o catolicismo e educar a elite colonial, proporcionando-lhes uma educação humana. Pode-se afirmar que, desde a chegada dos portugueses ao Brasil, o ensino do ler e escrever aos adultos indígenas, ao lado da catequese constituiu-se de uma ação prioritária no interior do processo de colonização. Desse modo, os jesuítas priorizassem a sua ação junto às crianças, os indígenas adultos consistiram em submetidos a uma intensa ação cultural e educacional (STEPHANOU; BASTOS 2005).

Nossa história educacional inicia-se desta forma: a educação a serviço de interesses políticos e colonizadores. Ensinar os nativos era a forma encontrada para dominá-los com maior força, pois assim não tinham necessidade de dizimar a

população que seria utilizada para o trabalho escravo. As pessoas do período colonial que recebiam instrução de maior qualidade eram os filhos dos ricos.

Os colégios de formação religiosa abrigavam os filhos da elite; frequentavam também os que não queriam se tornar padres, mas que não tinham outra opção a não ser seguir as orientações jesuíticas, que evoluíram para o plano de estudos da Companhia de Jesus, que articulava um curso básico de Humanidades com um de Filosofia seguido por um de Teologia, que, a depender dos recursos, culminava com uma viagem de finalização à Europa.

Para essa parte da população ainda havia o acesso a escolas. Tratando-se de ensino de adultos, a situação era ainda pior para as mulheres; entre estas, somente as de famílias ricas recebiam instruções geralmente em casa. O restante da população feminina era excluído do acesso à educação. Os registros apontam para poucas mulheres que sabiam ler. A situação da EJA, no período de início da industrialização, no Brasil passa por novas transformações (LOPES, 2000, p. 207)

Percebe-se que nesse espaço da história a preocupação em educar era unicamente para garantir mão-de-obra e evitar problemas sociais, pois segundo é destaque no comentário acima descrito, os jovens que faziam parte desse projeto de educação eram os que estavam em situação de risco social. Ainda nesse período da era colonial surge, segundo Lopes (2000), um Projeto de Lei sobre a Instituição Pública do Império do Brasil, que era para estabelecer leis que organizavam o ensino público no Brasil e atingia todos os níveis educacionais existentes na época, que eram quatro assim chamados:

- Pedagogias, destinados ao primeiro grau;
- Liceus, utilizados para o segundo grau;
- Ginásios, que era o terceiro grau;
- Academias, que era o ensino superior.

Essa foi a primeira legislação que regulamentou o ensino no Brasil, e passou a garantir ensino a todos os cidadãos inclusive as meninas passaram a ter acesso à educação. Após um ano de debate, “o Projeto foi aprovado na Câmara dos deputados em 1827, com a inclusão de obrigatoriedade, por parte das meninas, de aprendizagem de costura e de bordados” (LOPES, 2000, p. 209)

Apesar de parecer aos dias atuais essa conquista pouco produtiva, para a época já era um grande progresso. O governo, ainda nesse período, mais especificamente em 1834, incentivou o ensino para adultos, principalmente para os

não alfabetizados. O único problema é que os objetivos relacionados a esse ensino hoje parecem ser inadequados. Observando o texto a seguir pode-se entender por quê:

A educação de adultos parece ter um sentido de propósito para quem a propõe, porque os professores que lecionam durante o dia não recebem nenhum salário ou bônus por administrarem escolas noturnas. Parece se inserir, assim, em uma ampla rede de filantropia que se teceu no século XIX brasileiro, como forma das elites contribuírem para a “regeneração” do povo. O ensino para os adultos tinha como uma de suas finalidades a “civilização” das camadas populares consideradas principalmente as urbanas, no século XIX, como perigosas e degeneradas. Poderiam se inserir ordeiramente na sociedade. (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p.260)

O interesse para a EJA somente tomou maiores proporções quando Paulo Freire e outros teóricos começaram a problematizar esta forma de ensino, salientando sua importância e valorizando-a tanto quanto as outras formas de educação.

2.1 REFLEXÕES SOBRE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Uma pesquisa que investiga qualidade da educação deve levar em conta que, em qualquer grau de escolarização, a leitura é alicerce importante. Para a formação de um leitor proficiente são indispensáveis métodos de ensino, profissionais especializados e materiais didáticos de qualidade. Neste último está o principal foco para a discussão nessa pesquisa, pois também atrelado a leitura está o letramento, assunto que se apresenta neste espaço.

Apesar da alta complexidade que o termo letramento envolve, por abranger um campo vasto e fértil para pesquisas, este termo favorece o pensamento voltado para o ensino significativo, ou seja, o ensino que permita efeitos reais na vida do estudante.

Mesmo correndo o risco de falta de terminologia, ganhamos a possibilidade de repensar o trânsito humano na diversidade de “mundos literários”, cada um marcado pelas peculiaridades do universo. Desta forma, é possível confrontar diferentes realidades, como por exemplo o “letramento social” com o “letramento escolar”; analisar particularidades culturais, como por exemplo o “letramento das comunidades operárias da periferia de São Paulo”, ou ainda compreender as exigências de aprendizagem em uma área específica, como é o caso do “letramento científico”, “letramento musical” o “letramento da informática ou dos internautas”. Em cada um desses universos, é possível delinear práticas (comportamentos exercidos por um

grupo de sujeitos e concepções assumidas que dão sentido a essas manifestações) e eventos (situações compartilhadas de usos da escrita) como focos interdependentes de uma mesma realidade.

Para Colello (2008) mostra as possibilidades que o termo letramento permite atingir. Dessa forma, ao utilizá-lo precisa-se determinar as especificidades com as quais se pretende trabalhar. Nesse sentido, para essa pesquisa o termo letramento permite pensar na realidade dos estudantes da EJA em específico, tendo como ponto de partida a utilização do material didático destinada a esses estudantes.

3.0 METODOLOGIA DA ANÁLISE DOS DADOS E AQUISIÇÃO DO MATERIAL DE ESTUDO

Os dados foram analisados de forma qualitativa conforme MINAYO (2004) mediante o processo de ordenação, classificação e análise final dos dados.

1. Ordenação dos dados: esta etapa compreendeu a leitura e organização dos dados obtidos junto aos materiais de estudo.

2. Classificação dos dados: tendo por base a questão da pesquisa, sobre a qualidade e eficiência desses materiais, foi realizada a leitura das informações obtidas nos materiais com vistas a selecionar temas relevantes tendo por base a qualidade deles, sua funcionalidade, sua correlação com as propostas estabelecidas pelo programa educacional brasileiro para a EJA.

3. Análise final: nesta etapa, buscaram-se articular os dados obtidos, o referencial teórico do estudo e a literatura, respondendo à questão desta pesquisa, ou seja, linguagem, textos e atividades propostos pelo material didático da EJA favorecem ou não favorecem ao letramento.

A análise do material didático ocorreu de forma discursiva, isto é, observando os textos e as atividades propostas pelo material, fez-se uma verificação dos pontos positivos e negativos deste material. Esta análise é fundamentada nas leituras e teóricos apresentados no referencial teórico, pois assim a pesquisa torna-se significativa e capaz de auxiliar os educadores que porventura venham a ter acesso a essas informações e discussões. Sabe-se que muito ainda precisa ser ampliado e discutido, principalmente quando se analisa o que diz Araújo (2008):

As iniciativas de Educação escolar para Jovens e Adultos, em todos os níveis, convivem com o conflito entre construir um currículo que contemple as

especificidades desse público, suas demandas e potencialidades e submeter-se ou incorporar o currículo oficial. Para o Ensino Médio, porém, parece ser mais forte a opção por adaptar o currículo construído historicamente e socialmente para o ensino regular. As condições de produção dos materiais didáticos elaborados por essas escolas, que não são equiparáveis às de um livro didático, podem revelar muito sobre o recorte que se faz desse currículo “oficial” e as possíveis consequências das escolhas que são feitas. (ARAÚJO, 2008, p. 3)

Desta forma, mostra esta análise que a realidade dos problemas ocasionados por esses materiais elaborados utilizando-se de recortes do currículo oficial podem gerar várias deficiências para os estudantes dessa modalidade. Quando o assunto é leitura a situação pode ser ainda mais desastrosa para a educação, pois como já apresentado no referencial, a leitura é um processo que exige aprimoramento gradativo, e materiais estratégicos para seu correto desenvolvimento. Geraldi (1997) afirma que:

Os professores prescrevem normas ou descrevem o sistema da língua portuguesa como se essa fosse um produto acabado, do qual, o aluno se apropria para se comunicar, quando na verdade ele sofre as ações da linguagem e age sobre a língua, ignorando dessa forma e depreciando outras variedades da língua com base em fatores não estritamente linguísticos, esse culto a norma do CERTO e do ERRADO. (GERALDI, 1997, p. 20)

Precisa-se observar os professores não têm influência nesse caso, também dos materiais didáticos a eles disponíveis. Nem sempre os professores agem por si só, mas também sofrem influência do sistema e da realidade em que convivem.

5. O PLANEJAMENTO COMO REFLEXÃO DA PRÁTICA DOCENTE

O planejamento é importante em qualquer tipo de atividade humana, porque para compreender a vida em sociedade o homem precisa basicamente de reflexão e planejamento para organizar e disciplinar a sua ação, tendo em vista realizações mais complexas.

Ferreira (1987) afirma que “o planejamento é o contrário da improvisação”, pois somente improvisamos quando não temos um objetivo proposto, quando não pretendemos chegar a nada, quando queremos passar o tempo deixando as ações ao sabor do vento. A ação que não é pensada estrategicamente é uma ação improvisada, ou seja, não é planejada.

O plano da escola é um documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações da escola com o sistema escolar mais amplo. Um plano de aula é um roteiro de conteúdo organizado para um semestre ou um ano, enquanto um plano de aula é uma previsão do desenvolvimento de conteúdo para uma turma ou grupo de turmas. Para planejar, o professor utiliza o conhecimento da pregação e sua própria experiência prática, sua visão de mundo sempre existirá, por isso vale ressaltar:

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar – objetivos, conteúdo, métodos – são social e verdadeiramente políticos. Por essa razão, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade (LIBÂNEO, 1994, p.222).

Diante disso, não há como negar o papel e a responsabilidade que o professor possui diante da educação ofertada pelo país, porque para enxergar as entrelinhas desse processo de ensino-aprendizagem ele tem que refletir individual e coletivamente a suas “práxis” para que ao invés de dar continuidade ao processo de alienação ele contribua para o desenvolvimento de um trabalho de crescimento do país, tendo em vista uma educação mais humana e eficaz para aqueles que procuram a escola.

Na ótica de Menegolla (2001), ressalta que:

O planejamento é um ato participativo e comunitário, não um simples ato individualista ou de um grupo fechado dentro dos limites de sua presença ou profissionalismo. O planejar individualista é um ato condicionante do pensar, do prever, do decidir e do fazer; ele é delimitador e reduz o campo de ideias, diminuindo a possibilidade de revolução e transformação da realidade. Este será o resultado de uma visão limitada que pode objetar e refutar ideias mais amplas e significativas. (MENEGOLLA, 2001, p. 61 -62)

Diante disso percebe-se que o planejamento não pode ser privilégio de um grupo, mas sim resultado de uma ação coletiva dos indivíduos que farão parte da ação. Tem que acontecer de forma democrática, com todos os envolvidos na tomada de decisão e prestação de contas, interagindo constantemente durante todo o processo de ensino.

Nesse processo o professor exerce um papel fundamental, estabelecendo uma relação cognitiva e humana com o aluno. É nessa relação entre professor e aluno que o educador construirá vínculos significativos que ajudarão a nortear sua prática docente, e é planejando de forma coerente com as necessidades, diversidade cultural e social dos alunos que o professor efetivará atividades motivadoras, relacionadas ou ligadas à realidade da sala, sem preocupar-se com a avaliação tradicional, mas com o desempenho de cada um.

Por isso, enquanto planejar suas aulas, o professor deve propor atividades que provoquem entusiasmo, participação e mudanças, apresentando-as de forma positiva e acreditando na capacidade de realização que os alunos possuem, lembrando sempre que partir da realidade, da experiência dos alunos contribui para o sucesso da aprendizagem. Também se faz necessário conhecer a estrutura da escola e todos os materiais disponíveis para o processo de ensino – aprendizagem que a escola oferece, porque de acordo com Libâneo (1994, p.224), “não adianta fazer previsões fora das possibilidades dos alunos. Por outro lado, é somente tendo conhecimento das limitações da realidade que podemos tomar decisões para superação das condições existentes”.

Para Fusari (1990), o planejamento é um compromisso político do professor porque envolve toda concepção de mundo do educador, o que pensa, acredita e almeja, portanto, o planejamento não pode ser apenas o preenchimento de formulários, cópias, ou fotocópias de planos anteriores, mas um processo de reflexão da prática docente que está vinculado ao fazer pedagógico do educador que repensa o ensino, dando-lhe um significado transformador.

Segundo Saviani (apud Fusari, 1990), a palavra reflexão vem do verbo latino “reflectere”, que significa “voltar”. Bem, repensar, isto é, pensar em segundo nível. (...) A reflexão é o ato de recomeçar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar e pesquisar em uma busca constante de sentido. Basta verificar com cuidado e prestar atenção. Isso é filosófico

É muito importante também que o planejamento aconteça de forma coletiva onde os professores possam se reunir para estabelecer linhas comuns de ação diante da realidade encontrada, portanto há que se ter conhecimento dos alunos que irão receber na escola para depois traçar o planejamento, pois o preparo das aulas deveria ser para o professor, uma das atividades mais importantes do seu trabalho, porque

reforça sua competência teórica e o compromisso com a democratização do ensino, dando-lhe oportunidade de refletir, analisar e avaliar suas ações pedagógicas, manifestando suas indagações e propostas diante do mundo que o cerca e os objetivos que deseja alcançar na realização do seu trabalho diário, pois:

Ao planejar, executar e avaliar juntos, esses professores desenvolvem as habilidades necessárias para conviver com seus pares. Isso proporciona entre outros aspectos, crescimento profissional, ajustamento às mudanças, exercício da autodisciplina, responsabilidade e união à nível de decisões conjuntas (TURRA, 1996, p.19).

Em todas as etapas do processo de ensino, é importante que os educadores documentem os conhecimentos adquiridos e as novas experiências em sala de aula. Assim poderá tanto criar como recriar sua própria didática e enriquecer sua prática docente com intuito de tornar o planejamento uma oportunidade de reflexão e avaliação do seu trabalho como educador.

Infelizmente o planejamento tem sido para o professor uma atividade mecânica que não contribui para aprimorar a sua prática porque ainda está cerceado pela tendência tecnicista, que acredita que o planejamento é apenas o preenchimento de formulários de maneira burocrática e totalmente técnica, por isso é imprescindível que se transformem as condições objetivas de trabalho na escola dando oportunidades aos professores de se reunirem para discutir o processo de ensino e aprendizagem nas reuniões pedagógicas realizadas na escola.

Outro fator importante é garantir uma formação profissional competente, crítica, voltada para um aperfeiçoamento constante que leve o educador ao comprometimento com o cidadão que deseja formar, com a escola e a sociedade.

O planejamento garante ao professor uma reflexão da sua prática docente a medida em que a sua ação vai delineando caminhos para o aperfeiçoamento da sua prática, permitindo ao educador obedecer a uma sequência lógica dentro de uma objetividade que não só alcance as possibilidades da escola como também do aluno o que é possível a partir do conhecimento da realidade para intervir nas condições existentes.

Os objetivos, conteúdos, métodos e avaliação devem estar ligados a finalidade maior da educação porque: Todo o fato educativo se situa num processo que tende a um fim. Esses propósitos estão subordinados ao propósito geral. E esses fins são inerentemente determinados pela sociedade. Mas são também o produto da vontade

e da escolha subjetiva dos participantes do comportamento educacional, e são também o objetivo comum de servir à sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sala de aula hoje, não cabe mais nenhum pensamento que esteja pronto ou que as conclusões sejam consideradas imutáveis. A humanidade já percebeu que em relação às descobertas científicas, linhas filosóficas, enfim conceitos de qualquer área relacionada a isso não podemos ter absoluta certeza de sua eficiência ou de sua infalibilidade. Assim, é necessário pensar e agir na educação, mas infelizmente não é dessa maneira que acontece.

Os alunos são levados a pensar que não podem mudar, pois muitas vezes o professor fica preso a teoria. A discussão deste trabalho aconteceu em relação às razões da utilização de materiais didáticos que mantém uma estrutura tradicional diante da leitura e de sua importância, apesar de toda exigência que existe. E ainda quando as mudanças parecem estar acontecendo, muitas vezes elas não alcançam determinados espaços da sociedade, ou aparecem de forma superficial e inadequada. A leitura, no contexto escolar atual, é fundamental para a formação dos cidadãos, mesmo que estes já sejam adultos.

Assim as concepções de leitura, principalmente relacionadas ao letramento, que é objetivo nesse trabalho, têm destaque nas pesquisas atuais. Apesar da preocupação com métodos que podem favorecer o trabalho dos professores em busca de melhor desempenho nessa área, há muito a ser discutido ainda em relação ao processo de aprendizagem da leitura e muito a ser feito para o favorecimento deste na elaboração de materiais didáticos.

De acordo com Antunes (2003), a questão maior é discernir sobre o objeto do ensino: as regras (as regularidades) de como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos, ou seja, o que passa a ter prioridade não é ensinar as definições e os nomes das unidades, nem treinar o reconhecimento dessas unidades (mesmo em textos). O que passa a ter prioridade é criar oportunidades para o aluno discutir, construir, analisar, levantar hipóteses, a partir da leitura de diferentes gêneros textuais, ou seja, qual for a atividade a ser desenvolvida.

Lembrando que o interesse de leitura é diferente mesmo em um grupo de pessoas de uma mesma idade e como na educação da EJA a idade é muito diversificada essas diferenças irão ser ainda maiores o que não impede que exista um bom trabalho, mas é um grande desafio aos educadores desse público.

Há diversos estudos e materiais para os educadores que tratam de como desenvolver o gosto pela leitura em crianças, adolescentes e jovens. Na modalidade EJA encontramos pouco avanço para sanar as dificuldades no aprendizado mas é possível adaptar estudos realizados sobre o desenvolvimento da leitura e outros diversos materiais desse assunto, no entanto, existe grande necessidade de ampliar pesquisas para a EJA, porque se percebe que a cada dia essa modalidade de ensino toma forças, e a preocupação atual é garantir que esses estudantes saiam da escola com formação de qualidade.

Considerando que a educação em grande parte depende da iniciativa política do país, pois dela partem os projetos e as garantias para seu funcionamento, de certa forma os educadores estão de mãos atadas, pois por mais boa vontade e dedicação que exista um material didático de má qualidade, tempo para desenvolvimento do ensino inadequado prejudicam muito a formação desses estudantes.

O objetivo de apresentar estratégias que favorecem aos educadores melhorar a qualidade de ensino e aprender a analisar criticamente estes materiais, também foi parcialmente conquistado. Nunca podemos esperar, neste contexto de aprendizagem, as respostas prontas e não é isso que nos propomos a fazer aqui, mas sim mostrar um leque de possibilidades que podem auxiliar no trabalho de cada um.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAUJO, Denise Alves de. **O ensino médio na Educação de Jovens e Adultos: o material didático de matemática e o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem**. 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 2000.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita**. FEUSP, 2008.

FERREIRO, Emília; PALACIO, Margarita Gomez. **O processo de leitura e escrita: novas perspectivas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FUSARI, J. C. **O planejamento do trabalho pedagógico:** algumas indagações e tentativas de respostas. FDE: Idéias, n. 8, 1990.

GERALDI, João Wanderlei. **Portos de Passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

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

LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.). **500 Anos de Educação no Brasil.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

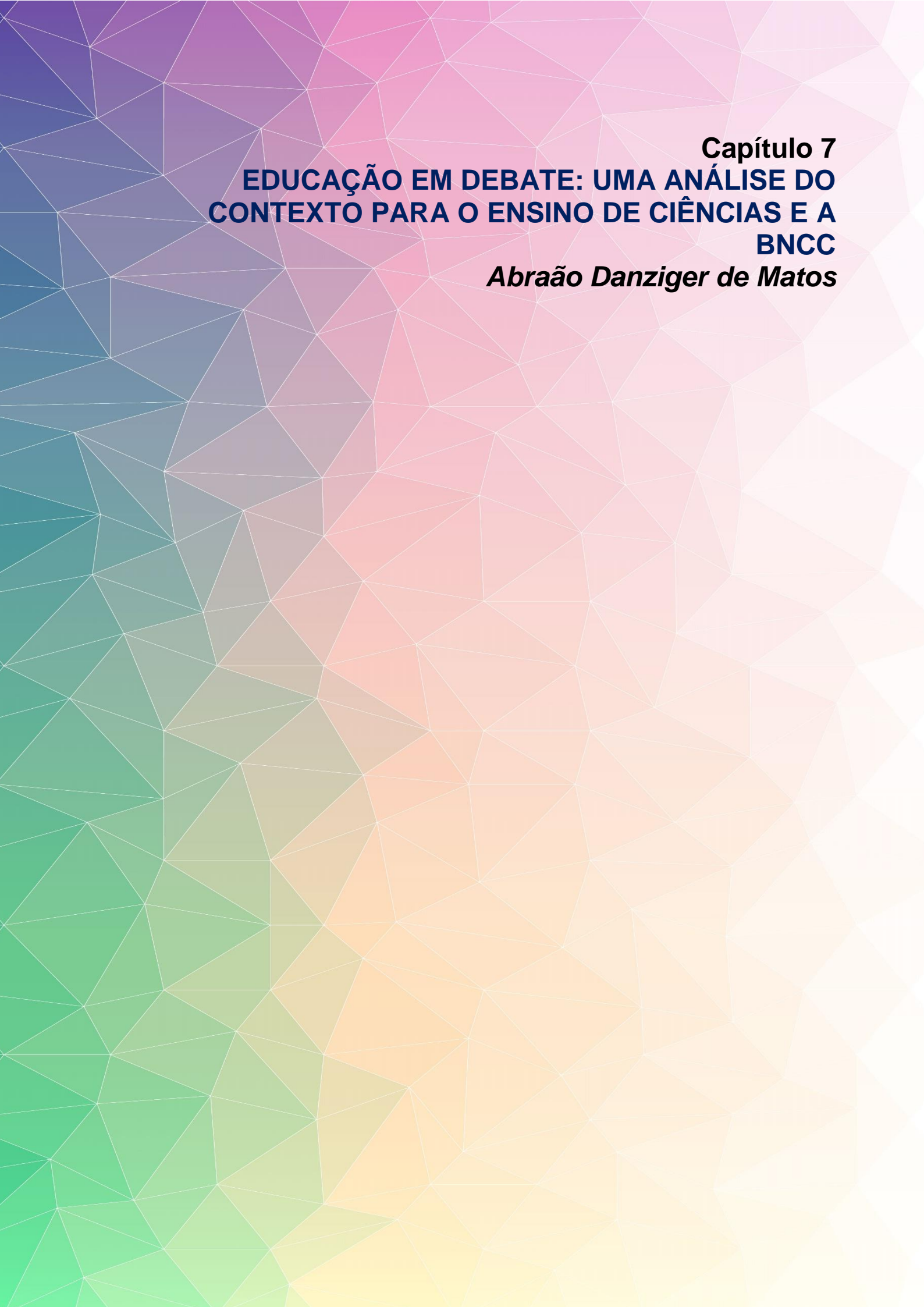
MENEGOLLA, M; SANT'ANNA I. M; **por que planejar?** Como Planejar. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social.** In: _____. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. Cap. 1, p. 9-29.

SANTOS. Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca:** a criança, o adulto e o lúdico. 6 ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2008. P. 57

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil.** Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

TURRA, Clódia Maria Godoy. **Planejamento de ensino e avaliação.** Porto alegre: Sagra, 1996.



Capítulo 7
EDUCAÇÃO EM DEBATE: UMA ANÁLISE DO
CONTEXTO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E A
BNCC

Abraão Danziger de Matos

EDUCAÇÃO EM DEBATE: UMA ANÁLISE DO CONTEXTO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E A BNCC

Abraão Danziger de Matos

Graduado em Gestão de Negócios pela Fatec/BS, com especializações na área da Educação, Administração e Informática bem como mestrando em Educação pela ACU -Absolute Christian University e doutorando em Ciências Empresariais e Sociais pela UCES. E-mail: estudantegc@gmail.com

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já prevista na LDB no 9.394/96 e no PNE de 2014, é um tema que gera ampla discussão no campo educacional. O livro didático tornou-se o recurso mais utilizado na sala de aula, embora não o único, é essencial que os professores estejam atentos à qualidade, bem como a coerência e eventuais restrições que essa ferramenta possa conter em relação aos objetivos educacionais que se pretende alcançar (BRASIL, 1998).

Nessa perspectiva, este artigo tem como objetivo apresentar uma análise dos conteúdos presentes em um livro didático de Ciências, utilizado na turma do 8º ano do Ensino Fundamental (Anos Finais), Escola Municipal Crispim Coelho, município de Cajazeiras- PB, tendo como referência: Hiranaka, Roberta Aparecida Bueno. Inspire Ciências: 8º Ano: ensino fundamental: anos finais. – 1. ed.- São Paulo: FTD, 2018. Buscou-se avaliar, portanto, se os conteúdos expostos estão alinhados às indicações da Base Nacional Comum Curricular.

Palavras-chave: Educação. Ensino. Livro didático. Base Nacional Comum Curricular.

1. INTRODUÇÃO

O livro didático caracteriza-se como recurso essencial no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que auxilia o professor na condução de suas práticas pedagógicas além de se apresentar como fonte de consulta para o aluno.

É importante ressaltar que a história do livro didático no Brasil não passa de uma sequência de decretos, leis e medidas governamentais que se desenrolam a partir de 1930, de forma desorganizada e sem nenhuma correção ou crítica de outros setores da sociedade, tais como, associação de pais, mestres, alunos e equipes científicas. O Decreto-lei 1.006 de 30/12/1938 tratou pela primeira vez no Brasil a política de legislação para debater a produção, controle e circulação das obras.

(FREITAS e RODRIGUES, 2008).

Contudo, somente na década de sessenta, no decurso do regime militar, foram assinados vários acordos MEC/USAID entre o governo brasileiro e o governo dos Estados Unidos Da América. Um desses acordos, originou a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático. Tal comissão foi extinta em 1971 juntamente com a finalização do convênio MEC/USAID. Com isso, o INL passou a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF). Cinco anos depois, o programa passou a ser coordenado pela Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) (FREITAG, 1997).

No mesmo ano, o governo com contribuições dos estados, iniciou a compra dos livros didáticos com recursos do Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação (FNDE). Mas, os recursos eram poucos para atender todos os alunos do ensino fundamental da rede pública, o que ocasionou na exclusão da grande maioria das escolas municipais do programa. Após 67 anos de inúmeras formas experimentadas e até então fracassadas pelos governantes de levar o livro didático às escolas, foi somente com a extinção da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) em 1997, e a transferência da política de execução do Plano Nacional do Livro Didático para o FNDE é que se iniciou de fato a produção e distribuição contínua e massiva dos livros didáticos no Brasil (FREITAS; RODRIGUES, 2008).

Nessa perspectiva, o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, iniciou—se em 1996.

A escolha dos livros é feita pelos professores das escolas públicas de todo o país, por meio do Guia do Livro Didático, onde têm a oportunidade de escolher os livros de sua preferência para serem trabalhados pelo período de três anos, sendo que o livro escolhido só poderá ser substituído por outro título no próximo PNLD. São escolhidas duas opções de títulos por disciplina e, se a primeira não conseguir ser negociada com os detentores dos direitos autorais e editores, a segunda passa a valer. Os professores de uma mesma disciplina precisam chegar a um consenso sobre a escolha do livro pois a mesma obra valerá para toda a escola (FREITAS, RODRIGUES, 2008, p. 304).

O livro didático tornou-se o recurso mais utilizado na sala de aula, embora não o único, é essencial que os professores estejam atentos à qualidade, bem como a coerência e eventuais restrições que essa ferramenta possa conter em relação aos objetivos educacionais que se pretende alcançar (BRASIL, 1998).

Nessa perspectiva, este artigo tem como objetivo apresentar uma análise dos

conteúdos presentes em um livro didático de Ciências, utilizado na turma do 8º ano do Ensino Fundamental (Anos Finais), Escola Municipal Crispim Coelho, município de Cajazeiras- PB, tendo como referência: Hiranaka, Roberta Aparecida Bueno. Inspire Ciências: 8º Ano: ensino fundamental: anos finais. – 1. ed.- São Paulo: FTD, 2018. Buscou-se avaliar, portanto, se os conteúdos expostos estão alinhados às indicações da Base Nacional Comum Curricular.

2. RESUMO DOS CONTEÚDOS ABORDADOS NO LIVRO DIDÁTICO UNIDADE

1: Como o corpo humano funciona? Nesta unidade é abordada a organização do corpo humano bem como a apresentação dos tecidos, órgãos e sistemas.

UNIDADE 2: Por que precisamos comer de forma saudável? A unidade aborda a função dos alimentos, a importância dos nutrientes para o corpo humano seguido de distúrbios alimentares tais como, obesidade, sobrepeso, síndrome metabólica e diabetes. É abordado ainda o sistema digestório e o processo de digestão.

UNIDADE 3: Reprodução, sexo e sexualidade são a mesma coisa? A unidade 3 inicia com a reprodução e sexo, seguido de temas como ovulação e fecundação, menstruação, gravidez, parto, infecções sexualmente transmissíveis e métodos contraceptivos.

UNIDADE 4: Como a eletricidade transforma o mundo? É abordado a energia e suas transformações, a eletricidade e magnetismo e geração de energia elétrica.

UNIDADE 5: Como o clima nos afeta? A atmosfera e os fenômenos atmosféricos, tempo e o clima e seus tipos e a interferência humana no clima, são os tópicos abordados nesta unidade.

UNIDADE 6: Como o sol e a lua influenciam nossa vida? A unidade aborda o nosso lugar no Universo, características do Sol, da Terra e da Lua.

3. ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

O livro aqui identificado, isto é, do 8º Ano, pertence à coleção Inspire Ciências destinado aos anos finais do Ensino Fundamental, sendo a 1º edição do ano de 2018. Os autores são: Roberta Aparecida Bueno Hiranaka e Thiago Macedo de Abreu Hortencio. Hiranaka possui mestrado de Ensino de Ciências e Matemática pela

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp – SP). Possui bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar – SP) e já atuou como autora e editora em outros livros didáticos na área de Ciências. Hortêncio, por sua vez, é bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de São Paulo (USP) e também já participou como autor e editor de outros livros didáticos na área de Ciências.

De início é perceptível uma capa atraente e colorida, embora apresente pouco significado em relação à disciplina de Ciências. O sumário é bem dividido e se apresenta com uma linguagem simples e clara. Cabe ressaltar, que segundo a apresentação feita pelos autores, a produção do livro partiu da premissa de que ele pudesse servir de instrumento para o aluno de hoje, ou seja, aqueles profundamente impactados pela onipresença das tecnologias digitais e pela facilidade do acesso à informação.

Além disso, levaram em consideração a faixa etária em que se encontram os alunos dos anos finais do ensino fundamental, os quais tem como característica um forte impulso de fazer, criar e produzir. Os autores se propõem a apresentar diversas estratégias de aprendizagem na busca pelo favorecimento da alfabetização científica: Leituras, experimentos, confecções de modelos didáticos, pesquisas, entrevistas, debates, exposições orais, entre outras. O conteúdo encontra-se dividido seguindo as sugestões da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), na qual, a primeira e segunda unidade focam na percepção de que o corpo humano é dinâmico e articulado, e que a manutenção e o funcionamento harmonioso do conjunto que o compõe depende da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos seus diferentes sistemas.

É destacado ainda os aspectos relativos aos problemas de saúde causados pela má alimentação além das funções dos alimentos e a importância dos nutrientes para o organismo. Na unidade três é abordado temas relacionados à reprodução, sexo e à sexualidade humana, assuntos de grande relevância social nessa faixa etária, uma vez que os discentes precisam compreender a necessidade de conhecer o seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para uma vida saudável, além de reconhecer e discutir mudanças físicas e psicológicas na adolescência e diferenciar identidade pessoal e coletiva e sua importância na vida em sociedade.

Na unidade três últimas unidades, é abordado a temática Terra e Universo, na

qual é apresentado como a eletricidade transforma o mundo. Os conceitos apresentam terminologia científica adequada para a compreensão do conteúdo, considerando o grau de instrução da turma. Desse modo, tais conceitos são apresentados de forma clara, sucinta e estendidos quando necessário. Os principais termos do conteúdo são destacados em negrito. Além disso, cada unidade inicia com uma imagem acompanhada de questões que buscam trazer à tona os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto que será abordado.

Os autores iniciam às diferentes áreas do conhecimento científico, principalmente nas últimas unidades do livro, em que é abordado conceitos iniciais de física, astronomia, geociências. Pode-se afirmar que a Biologia está presente no decorrer de todo o livro. É sugerido leituras de astronomia e astrofísica, textos relacionados com a saúde humana, Psicologia, História, Filosofia etc. O material é pautado na perspectiva de que o conhecimento científico pode ser trabalhado a partir de metodologias ativas, que é caracterizam pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, entrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem.

Nessa perspectiva, as atividades propõem aos alunos trabalharem com incertezas, de maneira que sejam capazes de desenvolver os seus próprios questionamentos e formas de aquisição de informação, por meio de pesquisas, produção de informação e compartilhamento com a sociedade. É explorado ainda contextos históricos, sociais, culturais, econômicos e políticos quando abordado produções científicas. A última unidade, por exemplo, na qual denomina-se “Como o Sol e a Lua influencia nossa vida”, é apresentado uma pintura de Johann Christian Schoeller (1782-1851) retratando a observação de eclipse solar em Viena no ano de 1842 e uma outra gravura, dessa vez de Bernaud Picart (1673-1733) retratando a observação de um eclipse no Peru.

As questões reflexivas esperam que os alunos sejam capazes de identificar a diferença da reação dos povos retratados, incentivando-os a pesquisar o contexto cultural de ambos povos. É explorado no decorrer do livro, datas e nomes de personalidades, como por exemplo, Anaximandro, Aristóteles, Ptolomeu Copérnico, Heráclito etc. Quando citado um cientista/autor de relevância, o nome apresenta-se destacado seguido de uma imagem para facilitar o reconhecimento. Ao fim de cada capítulo encontra-se o tópico denominado “Vamos verificar”, no qual, o aluno é

convidado a checar afirmações difundidas pelo senso comum, e que, em muitos casos, não encontram respaldo científico.

É apresentado textos reflexivos que vão desde mitos relativamente antigos até boatos que emergem das redes sociais. Considerando os tempos atuais, é de fundamental importância estimular a capacidade dos alunos de desconfiar e saber verificar todas as informações que recebem. É apresentado também, um tópico denominado “Assim se faz Ciência”, que orienta a compreensão de aspectos característicos e importantes da ciência como atividade humana. Enfatiza-se que os alunos devem aprender e refletir sobre os métodos científicos, investimento em pesquisa, ética na ciência e outros temas indispensáveis para a construção do saber científico.

Algumas atividades apresentam-se acompanhadas de questões reflexivas que tem como objetivo fornecer um momento propício para que os alunos exerçam a empatia, colocando-se no lugar de outro e reconhecendo que cada um tem uma vivência de mundo diferente. Porém, cabe ressaltar que o incentivo a uma postura de respeito, bem como a conservação e manejo correto do meio ambiente são assuntos raramente abordados no livro.

Os experimentos são explicados passo a passo contendo orientações didáticas no manual do professor e de questões reflexivas no material do aluno. Contudo, não é registrado orientações clara e precisas acerca dos riscos na realização dos procedimentos. Até mesmo nos experimentos que envolvem eletricidade e objetos perfurantes, que podem colocar em risco a integridade tanto dos alunos quanto dos professores, não é apresentado nenhuma orientação, tampouco alerta de riscos.

O livro apresenta dois projetos que buscam aprofundar o trabalho com competências gerais e específicas da BNCC. Os projetos, permitem trabalhar a interdisciplinaridade e integram conteúdos de mais de uma unidade do livro. Além disso, promovem a participação da comunidade escolar e demais indivíduos da comunidade. Em um dos projetos, por exemplo, é sugerido uma mesa-redonda com convidados para debater sobre sexo e sexualidade. No manual do professor há sugestões de visitas a museus e centro de pesquisa. É enfatizado que o docente seja um agente disseminador de espaços culturais de sua região, conheça-os com seus alunos aproveitando os recursos disponíveis em seu entorno.

Com isso, os discentes devem ser ensinados a valorizar espaços fora da escola

que favoreçam a pesquisa e a aprendizagem. Além dos museus e centro de pesquisas, é indicado visitas há observatórios astronômicos, universidades, zoológicos, jardins botânicos, bibliotecas e centros de ciência que ofereçam horários para visitas e, se possível, monitores especializados. O conteúdo didático considera também a realidade em que os jovens de hoje estão inseridos, isto é, em meio as tecnologias de informação. Nessa perspectiva, é orientado que tais ferramentas sejam utilizadas nas aulas como auxílio no processo educativo.

No manual do professor é apresentado planos de desenvolvimento das aulas, em como sugestões de sequencias didáticas e propostas de acompanhamento e verificação de aprendizagem. Os autores partem do pressuposto de que a avaliação deve ser formativa, contínua e sistemática, além de funcional, orientadora e integral. Para tanto, as seguintes avaliações: Rubricas aplicadas a atividades práticas e projetos, prova escrita e prova oral e avaliação de atitudes e valores.

Ao fim de cada capítulo é sugerido leitura de livros, bem como documentários, filmes e sites tanto para os alunos quanto para os professores em seu manual. Há várias propostas de estratégias lúdicas e significativas que podem auxiliar no ensino de ciências. Pode-se destacar, a sala de aula invertida, que, segundo os autores, caracteriza-se como uma das técnicas mais simples e eficazes de promover a aprendizagem ativa. Nessa técnica o professor deixa de ser o transmissor da informação para agir como orientador e tutor da turma, personalizando os períodos de trabalho a partir das necessidades daquele grupo específico. Dessa forma, o foco da aula passa a ser os alunos e seus questionamentos e interesses. É proposto também, dinâmicas interativas que podem ser realizadas em grupo na própria sala de aula.

O livro apresenta o passo a passo de cada atividade, bem como sua importância como auxílio no processo de ensino e aprendizagem. Os materiais são de fácil acesso e, ao fim da dinâmica, é sugerido um momento reflexivo para abordar o conteúdo trabalhado. A produção artística é uma modalidade na qual o material também se utiliza. Em um dos capítulos, por exemplo, os alunos são convidados a ler um poema e retratar o tema abordado nele em uma produção artística. O livro possui exercícios de recapitulação e propostas discursivas além de questões que exploram ideias de textos.

Não foi identificado erros ortográficos, tampouco vícios de linguagem, podendo-se afirmar que os autores seguiram o padrão da norma culta promovendo,

consequentemente, uma escrita objetiva, direta, coerente e concisa, embora, quando se utilizam de termos complexos, logo em seguida é esclarecido o significado, não deixando margens para dúvidas. Com relação aos recursos visuais, bastante utilizado no decorrer do material, foi identificado que as ilustrações complementam e exemplificam o conteúdo de uma forma que facilita a compreensão e entendimento dos conceitos trabalhados no texto. Ademais, ao analisar as imagens, foi constatado que todas apresentam legendas sendo sempre coerentes ao que é descrito no livro.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a análise do livro em questão, ficou evidente que os autores buscam expor os conteúdos de uma forma dinâmica recorrendo a diversos recursos que facilitam a compreensão e fixação dos temas abordados. Embora haja falhas, como por exemplo, escassez de incentivo ao cuidado com o Meio Ambiente e carência de orientações quanto aos riscos nas atividades práticas, ressalta-se que em todos os outros critérios analisados, foi constatado que o material é adequado para a turma do 8º Ano do Ensino fundamental.

Destarte, o Brasil está atualmente discutindo extensivamente se os livros didáticos e os sistemas de ensino seguem as orientações da BNCC. Adaptá-los a esse documento é a maneira mais econômica e eficaz de melhorar o conteúdo e o aprendizado da sala de aula. Os livros didáticos são um recurso importante para realizar grandes mudanças na educação.

Todo o potencial dos livros didáticos e dos sistemas educacionais ainda não foi totalmente explorado. Por meio da BNCC, é preciso focar na clareza da escrita e na organização dos livros didáticos para conectar as experiências dos alunos com o conhecimento científico. É fundamental desenvolver uma perspectiva ampla que permita aos alunos imaginar o mundo e interagir com ele no tempo e no espaço. Finalmente, há a necessidade de reformular os livros didáticos e os sistemas para que sejam ferramentas poderosas para estimular a mente dos alunos.

Cabe ressaltar, porém, que o livro didático é uma entre tantas outras ferramentas capazes de auxiliar o professor em suas aulas. Sendo assim, não deve ser o único recurso utilizado no processo educativo. O docente, precisa definir o tratamento a ser dado ao conteúdo que será ensinado e, posteriormente, decidir quais

didáticas e metodologias necessárias para que o ambiente de aprendizagem na turma seja de fato eficaz.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base- Versão final. Brasília, MEC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 de jul. 2022.

FREITAG, B. et al. **O livro didático em questão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREITAS, N.; HAAG RODRIGUES, M. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 300-307, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15378>. Acesso em: 25 de jul. 2022.

HIRANAKA, R. A. B. **Inspire ciências: 8º ano : ensino fundamental : anos finais** / Roberta Aparecida Bueno Hiranaka, Thiago Macedo de Abreu Hortêncio. – 1. Ed. – São Paulo: FTD, 2018. KLIX

VIEGAS, A. **Dia Nacional do Livro Didático: Qual a importância desse material?** 2021. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/dia-nacional-do-livro-didatico-qual-a-importancia-desse-material/>. Acesso em: 25 de jul. 2022.



Capítulo 8
INTRODUÇÃO AO COMPORTAMENTO
ORGANIZACIONAL
Cassia Leite Serejo

INTRODUÇÃO AO COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL

Cassia Leite Serejo

Formada em Educação Física pela Universidade Federal de Brasília(UNB). Mestre em Tecnologia Emergente em Educação - MUST UNIVERSITY – Florida – USA. Especialização em Gestão em Saúde da Pessoa Idosa - Faculdade Vale do Cricaré. Especialização em Docência do Ensino Superiores da Educação Física Escolar - Faculdade Serra Geral. Especialização Educação Física Escolar e Recreação - Faculdade Serra Geral. Especialização em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial. Doutoranda em Ciências da Educação pela Amazônia Cristian University. Cursando Especialização em Neuropsicopedagogia Clínica pela Faculdade RHEMA. Cursando Especialização em Psicomotricidade pela Faculdade RHEMA.

RESUMO

O presente trabalho incidiu-se referente à temática a Diversidade e Pluralidade Cultural no Contexto Escolar, no qual compreendemos como devemos trabalhar e encarar o fenômeno da Diversidade Cultural nas escolas. Como também vivemos em um mundo globalizado, onde, a principal moeda é a informação e a Internet se torna uma fonte infinita de informações. Essa tendência fica cada vez mais forte nas instituições de ensino, influenciando assim, a forma em que os professores devem agir na sala de aula. Como também podemos apresentamos algumas questões importantes ao uso das tecnologias na escola e não podemos esquecer-nos de estar refletindo sobre a importância do supervisor no processo de informatização e incentivo ao uso das tecnologias.

Palavras-chave: Valorização da diversidade e Tecnologia.

ABSTRACT

The present work focused on the theme of Diversity and Cultural Plurality in the School Context, in which we understand how we must work and face the phenomenon of Cultural Diversity in schools. As we also live in a globalized world, where the main currency is information and the Internet becomes an endless source of information. This trend is becoming stronger in educational institutions, thus influencing the way in which teachers should act in the classroom. As we also can present some important questions to the use of the technologies in the school and we can not forget to be reflecting on the importance of the supervisor in the process of informatization and incentive to the use of the technologies.

The present work focused on the theme of Diversity and Cultural Plurality in the School Context, in which we understand how we must work and face the phenomenon of Cultural Diversity in schools. As we also live in a globalized world, where the main

currency is information and the Internet becomes an endless source of information. This trend is becoming stronger in educational institutions, thus influencing the way in which teachers should act in the classroom. As we also can present some important questions to the use of the technologies in the school and we can not forget to be reflecting on the importance of the supervisor in the process of informatization and incentive to the use of the technologies.

Palavras-chave: Valuing Diversity and Technology.

INTRODUÇÃO

Os seres humanos são muito diferentes em sua totalidade, como, por exemplo, formas físicas, crenças religiosas, opiniões e valores. Temos uma enorme diversidade no mundo que nos rodeia e todos nós gostaríamos de ser aceitos e respeitados pelo que somos. Buscando ultrapassar as barreiras do preconceito que é um grande desafio, não somente para a educação, mas também para a humanidade.

Os avanços das tecnologias nos últimos anos têm potencializado muitas mudanças em nossa sociedade e a escola é chamada a enfrentar o desafio de inseri-las no seu dia a dia de forma a fazer o uso destas para melhorar o desempenho de nossos alunos, como também qualificara-los para que se tornem profissionais cada vez mais preparados a uma rotina que inclua formação contínua, buscando inovação, criatividade e postura empreendedora.

Temos o grande privilégio, porque a pluralidade cultural oferece grandes oportunidades aos alunos de conhecerem suas origens e tornarem-se seres sociais, propiciando compreender o seu valor e de todos que os rodeiam. Através da mesma passam a lidar com as diferenças de forma consciente respeitando todos que não são aceitos pela sociedade.

Desta forma os educadores podem fazer uma reflexão em torno da cultura como construção sócia histórica que atualmente tem feito parte dos principais debates da educação. O tema ganha notoriedade, também nos diversos espaços sociais. E percebe-se que um discurso de tolerância é confrontado com outro que desrespeita a afirmação dos direitos civis, sociais, políticos e indenitários de reconhecimento e de respeito ao direito à diferença.

DESENVOLVIMENTO

Desta forma a abordagem deste tema na escola se realiza a partir do encontro de nossos valores sociais, econômicos, culturais e do outro. Por fazer parte de uma construção sócio-histórica imersa na cultura tratando-se especificamente da diversidade étnico-racial, torna-se cada vez mais importante a revisão de determinados padrões éticos, estéticos e formativos tanto dos nossos alunos quanto de nossos educadores.

Podemos observar, que desde a história da humanidade, não houve muitos esforços intelectuais, teóricos e científicos dedicados a evidenciar a função social da educação, como uma prática, não formal, social formal e informal, dedicava-se a formação do homem para a vida, bem como a incorporação nas cadeias produtivas a partir da estruturação do conhecimento por meio de currículos. Fato é que a educação está relacionada com a ação social e cultural de nos tornarmos humanos bem como sujeitos sociais. Como bem afirma Brandão (2002, p.141),

Somos seres humanos, o que aprendemos, e da cultura de quem sou e de quem participamos. Algo que cerca e enreda e vai da língua que falamos ao amor que praticamos, e da comida que comemos à filosofia de vida com que atribuímos sentidos ao mundo, à fala, ao amor, à comida, ao saber, à educação e a nós próprios.

A reflexão em torno da cultura como construção tem feito parte dos principais debates da educação atualmente. Desta forma o tema ganha notoriedade, também nos diversos espaços sociais. Podemos perceber que um discurso de tolerância é confrontado com outro que desrespeita a afirmação dos direitos civis, sociais, políticos e indenitários de reconhecimento e de respeito ao direito à diferença.

Ai vem à importância da abordagem deste tema nas escolas se realizam a partir do encontro de nossos valores sociais, econômicos, culturais e do outro. Por fazer parte de uma construção sócio-histórica imersa na cultura tratando-se especificamente da diversidade étnico-racial, torna-se cada vez mais necessária a revisão de determinados padrões éticos, estéticos e formativos para serem tratados com nossos alunos.

A escola é, e sempre será um espaço sociocultural em que é possível o encontro da diversidade, neste sentido é de grande importância o contexto escolar proporcionar a inclusão, respeitando e valorizando a diversidade cultural dos alunos. Porque o

maior desafio de nós professores é encontrar táticas diversificadas de ensino que ultrapassem programas e conteúdos tradicionais, criando mecanismos que atendem a diversidade cultural sem que nenhum aluno se sinta discriminado. Segundo Soares (2003, p.165),

O grande desafio que se coloca é a necessidade de entender a relação entre cultura e educação. De um lado está a educação e do outro a ideia de cultura como lugar ou fonte, de que se nutre o processo educacional, onde se forma pessoas e consciência.

Desta forma, precisamos começar com uma reforma educativa que defenda uma educação integradora para todos, independentemente das suas diferenças, e para que isto aconteça temos que nos preocupar em elaborar uma proposta pedagógica que atenda a todos, porque como sabemos a existência da diversidade não está livre de conflitos, tensões e resistências, tanto por parte de alunos quanto de educadores e as instituições de ensino e a escola deve estar preparada para saber lidar com os conflitos. No contexto social, a diversidade, pois todos somos diferentes e, portanto, falar de diversidade é pensar no coletivo, e no meio desse encontramos muitas diferenças singulares.

E é aí que entra o papel da escola, que por sua vez, deve criar maneiras que conciliem o saber ao prazer, criando um elo entre a tecnologia e a educação, aliando o uso da Internet com o ensino aprendizagem, fazendo com que as aulas tornem-se mais atrativas e menos monótonas para os alunos, que possuem um mundo de informações na palma das mãos, entretanto muitas vezes não fazem o uso correto desta ferramenta tão valiosa para seus conhecimentos. Não podemos ignorar que a chegada da Internet trouxe diversas vantagens ao nosso meio em que vivemos, e como também de estreitar laços, ela beneficiou na questão de pesquisas sobre quaisquer assuntos, portanto, devemos ser criativos obter maneiras de conciliá-la a educação. Todos os acontecimentos têm repercussão simultânea, que devemos analisar a melhor maneira de utilizá-las a nosso favor.

A Internet mudou a forma de escrever, de agir, pesquisar e de falar, dos usuários, e vem com o intuito de transmitir formas de intervenções pedagógicas, utilizando a Internet como APOIO, e não como vilão ou a salvação na educação e sim como uma ferramenta muito rica se for bem utilizada.

Como outras invenções, a Internet ajudou muito na evolução da sociedade atual, com ela, longas distâncias puderam ser encurtadas, pois, com um simples “click” pode-se navegar por todo o mundo. Contudo, para se falar de Internet, devemos saber como ela surgiu, porque e como. A Internet surgiu no final dos anos 1960, na Guerra Fria, para fins militares, com iniciativa do Departamento de Defesa Americano que queria um sistema de comunicação que fosse capaz de resistir a uma destruição parcial provocada, por exemplo, por uma guerra nuclear.

A ideia principal era criar uma “teia” em que os dados pudessem se mover e que também pudessem “esperar” se fosse necessário, caso as vias de acesso estivessem obstruídas. Foi daí que surgiu o nome Web, que em inglês quer dizer teia. O termo INTERNET foi utilizado pela primeira vez em 1970 por Vinton Cerf. A princípio, a Internet não possuía esse nome, era chamada de ARPAnet pois, foi fruto de pesquisas da Advanced Research Project Agency (ARPA).

Devemos lembrar que os avanços tecnológicos estão cada vez mais influenciando o modo de vida das pessoas, dessa maneira a educação não pode ficar para trás, deve também utilizar esse mecanismo a seu favor. De acordo com Lion (1997):

O papel do supervisor mediante o trabalho docente, junto ao uso das TIC's-Tecnologias da informação e comunicação, pois o entendimento do que seja hoje a função da escola, assim como a dos sujeitos que fazem parte dessa instituição, leva-nos a uma discussão, ao que nos parece, inesgotável de compreensões e elementos que devem ser entendidos, principalmente ao pensar sobre as funções em meio à sociedade, chamada hoje, de sociedade da informação e / ou sociedade do conhecimento.

Desta forma partimos do princípio em que a escola é responsável pela transmissão do conhecimento produzido historicamente ao longo do tempo, e, sobretudo, pela renovação deste, não sendo possível ignorar as mudanças que ocorreram e ocorrem no conhecimento referente às transformações sociais e, principalmente, tecnológicas das últimas décadas, o que requer adaptações rápidas da escola em virtude das demandas de uma sociedade em transformação. E o grande desafio colocado hoje à escola em meio a esse contexto, está intimamente ligado ao conhecimento, o qual na atualidade é fortemente potencializado pelo avanço das tecnologias, de modo que o conhecimento não pode ser visto como algo acabado, pressupondo estimular o

educando a buscar nas mais diversas formas e meios, a transformar as informações disponíveis em conhecimentos, construindo seus próprios conceitos.

Vivemos em tempos de grandes mudanças, em um mundo altamente competitivo e em constante transformação, no qual as escolas, bem como outras instituições, precisam se atualizar continuamente, porque sabemos que o conhecimento não se limita apenas às paredes da sala de aula, ele está em todos os lugares, por todos os espaços onde circulam os profissionais da Educação. Profissionais estes que devem se tornar verdadeiros agentes na transformação de um espaço educacional mais acolhedor, mais participativo, mais integrado entre alunos, professores e comunidade escolar.

Em se tratando de professores, essa relação só existe quando a formação do educador serve como instrumento para ajudá-lo a compreender sua realidade e a atuar como protagonista na sua prática diária. Também Vale ressaltar que somente posturas claras e objetivas dos gestores desse processo poderão orientar e conduzir o corpo docente a novos desafios, na área educacional, uma mudança de atitude pode ser um processo lento, porém, plenamente possível, mesmo que alguns frutos sejam colhidos somente em longo prazo.

Para um gestor educacional, ter habilidade com as pessoas é fundamental, pois sempre haverá conflitos nos grupos quando a uma convivência continua e essas divergências precisam ser identificadas, principalmente em suas características fundamentais, para que o gestor possa, com postura firme e colaborativa, intervir nos momentos conflituosos, conduzindo os desacordos à negociação.

O que podemos ressaltar é que a ausência de uma visão gerencial inovadora, associada a pouca valorização do capital humano, é uma realidade em muitas das instituições educacionais, o que ocasiona falta de processos de qualidade, mau atendimento ao cliente, acomodação dos profissionais e até falta de perspectiva futura nos alunos, algo que pode até mesmo causar uma grande evasão escolar. Neste sentido, Sousa (2002, p.4) salienta que,

A escola não pode, por isso, silenciar as vozes que lhe pareçam dissonantes do discurso culturalmente padronizado, uma vez que não opera no vazio. Não vale a pena pretender unificá-lo de maneira abstrata e informal, quando ela se realiza num mundo diverso.

E ao se pensar em uma escola que atenda às solicitações do sistema educacional atual, é preciso, segundo uma visão holística, repensar não só o projeto pedagógico e o corpo docente, mas também o lado gerencial responsável por promover o desenvolvimento organizacional, capacitação do educador, missão, valores e premissas implementadoras que satisfaçam seus clientes internos, sejam eles alunos, familiares ou outros colaboradores.

CONCLUSÃO

Através deste trabalho analisou-se e compreendeu-se como trabalhar e encarar o fenômeno da Diversidade presente na escola, pois é nela que encontramos uma diversidade humana (alunos, professores, órgãos administrativos, funcionários, comunidade escolar e demais pessoas) cada um com seus hábitos, culturas e crenças diferentes.

Então, faz-se necessária uma educação escolar integradora, direcionada para a diversidade, que respeite a pluralidade cultural, ética e religiosa existente na escola, para valorizar e entender a realidade múltipla de todos os discentes, no sentido de promover a convivência, a paz e a justiça social. Também não podemos esquecer e nem deixar de lado a questão da inclusão que envolve uma mudança de cultura e de organização da escola, para que se possa assegurar o acesso ao conhecimento de todos os educandos que frequentam a escola.

Diante disso, o desafio fundamental deixa claro que a diversidade está longe de ser uma ameaça, ela pode ser benéfica nos mais variados domínios da intervenção e oferece sólidos argumentos na construção de estratégias para o desenvolvimento sustentável, na garantia do exercício da liberdade e dos direitos humanos e no fortalecimento da coesão social.

Desta forma podemos afirmar que a diversidade cultural no contexto escolar está a crescer, e cada vez mais transforma as nossas instituições escolares em espaço de diversidade. Surge assim a responsabilidade da escola em assegurar a igualdade de oportunidades de aprendizagem para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A Educação como cultura. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial d União: Brasília-DF, 23 dez.1996. Disponível em:

<http://www.sineperj.org.br/admin/upload/legislacao_has_arquivo/LDBatualizadaemmaio2014.pdf>. Acesso em julho de 2015.

BRASIL. Ministério da educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética/ Secretaria de Educação Fundamental, - Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMPOS, M. **Culturas locais e regionais**: valores, mitos, lendas, e crenças. In: UNESCO. A criança descobrindo, interpretando e agindo sobre o mundo. Brasília: Edições Unesco, 2005.

CARDOSO, C. **Gestão Intercultural do Currículo**. 2º ciclo Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros e Ministério de Educação, 2001.

FERREIRA, F.I.. **Educação Intercultural**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.

----- **Animação, Gestão e Parceria**. Lisboa: Universidade Aberta, 2003.

FREITAS, Fátima e Silva de. **A diversidade cultural como prática na educação**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

GONÇALVES, L. A.; SILVA, P. B. **O Jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1998.

MARÍN, J. **Globalização, diversidade cultural e prática educativa**. Curitiba: Revista Diálogo Educacional, v.4, nº8, 2003.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PEREIRA, J.H. **Escolas de fronteira: espaços de trocas, diálogos e aproximações**. v.II. Campo Grande: UFMS textos escolhidos, 2007.

PERES, A. N. **Educação Intercultural utopia ou realidade?** Porto: Editora Profedições, 2000.

PERESTRELO, M. **Gerir a diversidade no quotidiano da sala de aula**. Lisboa: Instituto de inovação educacional, 2001.

SOARES, M. B. **Língua escrita, sociedade e cultura: Relações, dimensões e perspectivas**. São Paulo: Revista Brasileira de Educação, 2003.

SOUZA, R. M. **Preliminares sobre a paradoxal exclusão do outro: educação e sociedade**. São Paulo: Ponto de vista, 2002. [AF4]

DELGADO, Omar Carrasco. Inserção e Mediações das Novas Tecnologias na Educação Básica. Vitória: Grafer, 2006.

KLEINA, Nilton. A história da Internet: pré-década de 60 até anos 80 [infográfico]. 2011. Disponível em: <<http://www.tecmundo.com.br/infografico/9847-a-historia-da-Internet-pre-decada-de-60-até-anos-80-infografico-.htm>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

LITWIN, Edith (Org.) Tecnologia Educacional: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. que o supervisor tem em missão não é mais aquele

<https://educacao.estadao.com.br/blogs/blog-dos-colegios-poliedro/gestao-inovadora-para-uma-escola-em-transformacao/>



Capítulo 9
QUESTÕES ATUAIS EM TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS
Cassia Leite Serejo

QUESTÕES ATUAIS EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Cassia Leite Serejo

Formada em Educação Física pela Universidade Federal de Brasília(UNB). Mestre em Tecnologia Emergente em Educação - MUST UNIVERSITY – Florida – USA. Especialização em Gestão em Saúde da Pessoa Idosa - Faculdade Vale do Cricaré. Especialização em Docência do Ensino Superios da Educação Física Escolar - Faculdade Serra Geral. Especialização Educação Física Escolar e Recreação - Faculdade Serra Geral. Especialização em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial. Doutoranda em Ciências da Educação pela Amazônia Cristian University. Cursando Especialização em Neuropsicopedagogia Clínica pela Faculdade RHEMA. Cursando Especialização em Psicomotricidade pela Faculdade RHEMA.

RESUMO

Este artigo apresenta como instrumento importante uma iniciativa de E-learning segundo o revelado pela experiência de pesquisadores e praticantes no EUA. Também apresenta a evolução e inovações tecnológicas educativas, vistas de uma perspectiva das teorias aceitas sobre a grande difusão de inovações na sociedade. Em vários aspectos, muitas inovações tecnológicas seguiram uma trajetória muito importante para o desenvolvimento de nossos alunos e para a Educação num todo, segundo o estudo será possível a educação acompanhar a evolução do E-learning?

Palavras-chave: Internet, E-learning, evolução.

ABSTRACT

This article presents as an important tool an E-learning initiatives as revealed by the experience of researchers and practitioners in the USA. It also presents the evolution and technological innovations of education, seen from a perspective of accepted theories about the great diffusion of innovations in society. In many aspects, many technological innovations have followed a very important trajectory for the development of our students and for Eucation in a whole, according to the study will it be possible for education to follow the evolution of E-learning?

Keywords: Internet, E-learning, evolution.

INTRODUÇÃO

A Internet e um instrumento de aprendizagem importantissimo utilizado no meio social no qual vem aumentando rapidamente. Os educadores devem ter o mínimo de

sabedoria sobre ela para poder estimular os alunos a pesquisarem e utilizar a internet como fonte de ferramenta e aprendizagem, tendo em vista que ele como mediador ensine aos alunos a selecionar o conteúdo corretamente. O uso das redes como forma de interação no processo educativo amplia a ação de comunicação entre aluno e professor e o intercâmbio educacional e cultural.

A grande conquista do milênio foi o surgimento da Rede Mundial de Computadores. A Internet nasceu da soma de pequenas conquistas tecnológicas feitas por cientistas, pois sendo uma das mais vitais para o funcionamento da rede é a capacidade de um único computador dividir sua atenção com diversos usuários no mesmo tempo, num processo conhecido. Segundo Michael Dcitouzos, um dos melhores pesquisador do Instituto de Tecnologia de Massachusetts, que contribuiu para que tudo isso acontecesse no começo dos anos 60 e que foi evoluindo cada vez, mas, desta forma sabemos que a internet vem causando nas comunicações, no trabalho, no comércio, no entretenimento na Educação grandes avanços e benefícios a toda população. O Brasil não está alheio a essa "revolução". Pelo contrário, estamos entre os dez países que mais utilizam a Internet. Pois o número de internautas brasileiros ultrapassa os seis milhões.

DESENVOLVIMENTO

Educar com o auxílio da Internet remove o isolamento da sala de aula e acelera a autonomia da aprendizagem dos alunos em seus ritmos próprios. Atualmente a internet é ferramenta importante para fins educacionais, proporcionando alto grau de interação entre docente e discente, sendo um novo paradigma educacional onde o discente é o protagonista do processo ensino-aprendizagem. Deve-se usar essa tecnologia a fim de uma educação dinâmica, auxiliando professores e alunos e uma aprendizagem consistente, tendo uso adequado e significativo. Com seu uso acredita-se numa nova dimensão qualitativa do ensino, onde se coloca o ato educativo voltado para a visão cooperativa. Fazer o uso das redes traz à prática pedagógica um ambiente atrativo, torna o aluno capaz, através da autoaprendizagem e de seus professores, de aproveitar essa tecnologia para sua a vida.

A internet passou a ser fundamental no dia a dia das pessoas, das escolas e das empresas, que começaram um processo de digitalização muito forte. A banda larga se consolidou, mesmo com problemas estruturais, e continuou crescendo no

Brasil. E os provedores de serviço de internet tornaram-se cada vez mais importantes na manutenção e ampliação da tecnologia.

E nessa produção é descrito e analisado o percurso do E-learning e sua evolução numa perspectiva que envolve a tecnologia, as visualidades e os contextos educacionais da educação, do desenvolvimento e das tecnologias, se justifica em função da diversidade dos contextos sociais e educacionais.

Dessa forma, fica evidente que o estabelecimento de um campo de pesquisa que considere a potência emancipatória das tecnologias, sejam elas digitais ou analógicas, exige a compreensão de que é preciso questionar, como propõe Boaventura de Sousa Santos, a monocultura da ciência moderna. É preciso buscar subsídios teóricos e metodológicos que operem a favor de uma ecologia de saberes sustentada pelo princípio da pluralidade e da heterogeneidade característicos de um modelo de ciência que se pretenda inclusivo e não hegemônico.

A escola é, e sempre será um espaço sociocultural em que é possível o encontro da diversidade, neste sentido é de grande importância o contexto escolar proporcionar a inclusão, respeitando e valorizando a diversidade cultural dos alunos. Porque o maior desafio de nós professores é encontrar táticas diversificadas de ensino que ultrapassem programas e conteúdos tradicionais, criando mecanismos que atendem a diversidade cultural sem que nenhum aluno se sinta discriminado. Segundo Soares (2003, p.165),

O grande desafio que se coloca é a necessidade de entender a relação entre cultura e educação. De um lado está a educação e do outro a ideia de cultura como lugar ou fonte, de que se nutre o processo educacional, onde se forma pessoas e consciência.

Desta forma, precisamos começar com uma reforma educativa que defenda uma educação integradora para todos, independentemente das suas diferenças, e para que isto aconteça temos que nos preocupar em elaborar uma proposta pedagógica que atenda a todos, porque como sabemos a existência da diversidade não está livre de conflitos, tensões e resistências, tanto por parte de alunos quanto de educadores e as instituições de ensino e a escola deve estar preparada para saber lidar com os conflitos. No contexto social, a diversidade, pois todos somos diferentes e, portanto, falar de diversidade é pensar no coletivo, e no meio desse encontramos muitas diferenças singulares.

E é aí que entra o papel da escola, que por sua vez, deve criar maneiras que conciliem o saber ao prazer, criando um elo entre a tecnologia e a educação, aliando o uso da Internet com o ensino aprendizagem, fazendo com que as aulas tornem-se mais atrativas e menos monótonas para os alunos, que possuem um mundo de informações na palma das mãos, entretanto muitas vezes não fazem o uso correto desta ferramenta tão valiosa para seus conhecimentos. Não podemos ignorar que a chegada da Internet trouxe diversas vantagens ao nosso meio em que vivemos, e como também de estreitar laços, ela beneficiou na questão de pesquisas sobre quaisquer assuntos, portanto, devemos ser criativos obter maneiras de conciliá-la a educação. Todos os acontecimentos têm repercussão simultânea, que devemos analisar a melhor maneira de utilizá-las a nosso favor.

CONCLUSÃO

A Internet hoje vem revolucionando o mundo com seu grande poder de comunicação vêm conquistando pessoas nas redes sociais, gerando emprego e educação. Hoje é bem comum ouvir falar em E-learning. A Grande Rede também contribui com um acervo de bibliografias e pesquisas prontas que se pode ajudar muito no processo de escolarização. Por isso a importância de estimular os alunos do ensino básico a utilizarem dessa ferramenta. É importante que o uso do computador com internet se torne cada vez mais comum nas escolas, para que assim os alunos possam ter um contato maior e possa tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas. Para que assim a educação pública não possa ficar estacionada no tempo. Pois hoje vivemos a “Era da Tecnologia” e não podemos ficar fora dessa realidade. A internet põe à disposição um novo mar de possibilidades para novas aprendizagens, permite a interação com outras pessoas das mais variadas culturas, possibilita o intercâmbio de diferentes visões e realidades, e auxilia a procura de respostas para os problemas. Ela é um excelente recurso para qualquer tipo de aprendizagem que temos que utilizar e auxiliar nossos alunos a usarem para o desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

<https://www.google.com/search?q=inportancia+da+internet+nas+escolas&oq=inportancia+da+internet+nas+escolas&aqs=chrome..69i57.14692j0j&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

<https://www.google.com/search?q=tradu%C3%A7%C3%A3o&oq=tradu%C3%A7%C3%A3o&aqs=chrome..69i57.4781j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

<http://www.sbpnet.org.br/livro/65ra/resumos/resumos/8781.htm>

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Tribunais%20e%20novas%20tecnologias_Sociologias_2005%281%29.pdf



Capítulo 10
TECNOLOGIAS E APLICATIVOS DE ENSINO À
DISTÂNCIA

Cassia Leite Serejo

TECNOLOGIAS E APLICATIVOS DE ENSINO À DISTÂNCIA

Cassia Leite Serejo

Formada em Educação Física pela Universidade Federal de Brasília(UNB). Mestre em Tecnologia Emergente em Educação - MUST UNIVERSITY – Florida – USA. Especialização em Gestão em Saúde da Pessoa Idosa - Faculdade Vale do Cricaré. Especialização em Docência do Ensino Superiores da Educação Física Escolar - Faculdade Serra Geral. Especialização Educação Física Escolar e Recreação - Faculdade Serra Geral. Especialização em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial. Doutoranda em Ciências da Educação pela Amazônia Cristian University. Cursando Especialização em Neuropsicopedagogia Clínica pela Faculdade RHEMA. Cursando Especialização em Psicomotricidade pela Faculdade RHEMA.

RESUMO

Este artigo trata-se de uma proposta de estudo referente os papéis, as competências e a relevância do tutor, o papel do tutor na educação à distância, o conceito de mediação pedagógica on-line no quadro legal do Sistema UAB e a tutoria a distância: saberes e práticas necessárias para a mediação e ensino colaborativo on-line, que tem como objetivo identificar e descrever um sistema de tutoria capaz de fornecer subsídios aos alunos de curso de especialização realizado em ambiente virtual de aprendizagem (AVA), porque a Educação a Distância (EaD) vem ganhando destaque na sociedade atual devido a emergência das tecnologias da informação. Dessa maneira, também discute as especificidades do processo de ensino e aprendizagem nesse ambiente, a partir do conceito de mediação pedagógica. Busca, assim, refletir sobre o papel docente na EaD para, enfim, contribuir com a formação global dos estudantes. Também discutimos o processo de ensino e aprendizagem nesse ambiente, a partir do conceito de mediação pedagógica, buscando, assim, refletir sobre o papel docente na EaD para a contribuição com a formação global dos estudantes, a partir da concepção da mediação de trabalhos colaborativos, propiciando a aprendizagem com enfoque no aspecto colaborativo apresentando como alternativa para integrar práticas pedagógica. A pesquisa reforça a importância do trabalho do tutor para a promoção da aprendizagem dos alunos em cursos a distância na percepção do trabalho colaborativo desta forma foi possível compreender algumas características peculiares do trabalho da tutoria virtual, e fazer algumas inferências sobre a necessidade de um olhar mais atento para as atividades desses profissionais e para a sua regulamentação.

Palavras-chave: Tutor, Mediação Pedagógica on-line, Aprendizagem.

ABSTRACT

This paper is a study proposal concerning the roles, competences and relevance of the tutor, the role of the tutor in distance education, the concept of online pedagogical mediation within the UAB System legal framework and distance tutoring. : knowledge and practices necessary for online mediation and collaborative teaching, which aims to identify and describe a tutoring system capable of providing subsidies to students of specialization course conducted in virtual learning environment (VLE), because Education Distance (DE) has been gaining prominence in today's society due to the emergence of information technologies. Thus, it also discusses the specificities of the teaching and learning process in this environment, based on the concept of pedagogical mediation. Thus, it seeks to reflect on the teaching role in distance education in order to contribute to the overall formation of students. We also discuss the process of teaching and learning in this environment, based on the concept of pedagogical mediation, seeking to reflect on the teaching role in distance education for the contribution to the global formation of students, from the conception of the mediation of collaborative work, providing learning focused on the collaborative aspect presenting as an alternative to integrate pedagogical practices. The research reinforces the importance of the tutor's work to promote the learning of students in distance learning courses in the perception of collaborative work. Thus, it was possible to understand some peculiar characteristics of the work of virtual tutoring, and make some inferences about the need for a closer look. attentive to the activities of these professionals and their regulation.

Keywords: Tutor, Online Pedagogical Mediation, Learning.

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) se apresenta no século XXI como um novo espaço de trabalho educacional, trazendo mudanças nos papéis tradicionais e requerendo um preparo especial do tutor, que é uma “ferramenta” essencial neste processo.

As inovações tecnológicas provocaram um impacto sem precedentes em nossa sociedade no início do século. Chamamos a sociedade em que vivemos hoje de sociedade de informação e a educação a distância assume um papel relevante no contexto educacional.

O ensino na modalidade a distância adotava o envio por correspondência do material de ensino, também como, o rádio, a televisão, o computador. Mas atualmente a Internet é o principal instrumento utilizado como mediador de conhecimentos, que foi criado por meio da comunicação cujas possibilidades dependem da tecnologia utilizada e do planejamento da Instituição (Belloni, 1999; Maia, 2002).

A Educação a Distância é uma modalidade que tem buscado conciliar o uso das tecnologias ao processo educacional, com o intuito de ampliar a possibilidade de educação (Litwin, 2001).

Desta forma, o tutor tem sido objeto de estudo de diversos autores e, de acordo com as concepções pedagógicas, envolvido, recebe variadas denominações, como: orientador, professor, preceptor, facilitador da aprendizagem, tutor-orientador, tutor-professor, e até mesmo animador de rede. Desta forma, fica evidente a importância da atuação do tutor, com ênfase na conversação guiada ou mediatizada pela ação do mesmo.

Para que o ensino a distância alcance o potencial de vantagem que pode oferecer, é preciso investir no aperfeiçoamento do tutor e, sobretudo, regulamentar a atividade, além de definir e acompanhar indicadores de qualidade (ALVES; NOVA, 2003).

É possível afirmar que o tutor é mais do que um acompanhante funcional para o sistema, pois ele exerce um papel fundamental no processo de ensino aprendizagem dos estudantes, passando a ser visualizado como um professor que agrega conhecimentos técnicos da tutoria em EaD, desta forma é possível dizer que as instituições de ensino que investem em EaD têm dado cada vez mais espaço aos tutores, profissionais pelo processo de interação aluno, professor e material didático.

Porque, as exigências e a formação acadêmica nas seleções de tutores são requisitos básicos, para um direcionamento ideal de seu currículo.

A Educação a Distância (EaD) é definida por Moran (2002) como um processo de ensino e aprendizagem, mediado por tecnologias, nas quais professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. É o ensino e aprendizagem em que professores e alunos não estão normalmente juntos, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, sendo a internet atualmente a principal. Mas também podem ser utilizados os correios, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax dentre outras.

E, para oferecer uma EaD de qualidade é necessária uma equipe multidisciplinar que possa explorar a variedade de ferramentas tecnológicas existentes e as diversas formas de interação entre os atores envolvidos nesta modalidade de ensino, buscando assegurar o sucesso do processo ensino e aprendizagem. Na perspectiva, podemos considerar a necessidade da uma atuação

conjunta de diferentes atores, como: o professor formador; professor conteudista, professor pesquisador; tutor presencial, tutor virtual (tutor à distância), coordenador de curso ou coordenador pedagógico, coordenador de polo, pedagogo e designer instrucional.

Para cada um desses atores existe uma responsabilidade necessária a fim de garantir o funcionamento adequado e requerido pela EaD. O tutor é o profissional que fará orientação e acompanhamento das atividades realizadas online pelos alunos, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), tirando dúvidas e corrigindo tarefas, dentre outras funções.

Para tanto, é necessário que o tutor acompanhe o desenvolvimento do aluno e possua uma grande habilidade e agilidade nas respostas e retorno aos alunos. Principalmente porque a comunicação entre eles, no ambiente virtual, nem sempre acontece sincronicamente. Na grande maioria das vezes, esta comunicação é assíncrona, mas o retorno às demandas dos alunos, que vêem o ambiente virtual como a sua sala de aula, deve ser o mais rápido possível.

A utilização da EaD como forma de democratizar o ensino superior tem sido discutida por pesquisadores afetos aos mais diversos temas educacionais. Apresentamos a EaD e sua legislação a fim de introduzir também a criação e implementação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), política com vistas à democratização do acesso ao ensino superior.

A educação a distância tem se expandido principalmente por meio do uso da internet; nesse contexto, a atuação do docente, nos denominados ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), ocorre por meio da mediação pedagógica. A contribuição do pensamento transdisciplinar na EaD se dá a partir da modificação do papel docente nesses ambientes e a partir de uma visão global dos alunos.

Moore e Kearsley (2007) fazem parte desses estudiosos que classificam a EaD, em âmbito mundial, em gerações. Os autores sugerem cinco gerações distintas: a primeira é caracterizada pelos cursos por correspondência, mediante o envio de material impresso; a segunda utiliza as transmissões via rádio e televisão; a terceira surge com a criação das Universidades Abertas, no fim do século XX; a quarta faz uso das transmissões, via satélite, de vídeos e teleconferências; e, finalmente, a quinta geração afirma-se com o uso da internet e dos ambientes virtuais.

A terceira geração, caracterizada pela criação das Universidades Abertas, conforme Lima (2013) ocorreu muito tardiamente, pois, enquanto, nos países europeus, elas já existiam desde as últimas décadas do século XX, no Brasil, apesar de a ideia de uma instituição de nível superior na modalidade a distância existir desde a década de 1970, sua criação de fato só se deu em 2006. Com isso, enfatiza a autora, a quarta e a quinta gerações ocorrem no Brasil antes mesmo da terceira e em momentos muito próximos, nas décadas de 1970 e 1980, respectivamente, com a oferta de cursos a distância, como o telecurso, por iniciativas privadas.

É possível perceber que a EaD se solidifica no país muito antes de sua regulamentação formal, em uma lei específica para a educação, o que ocorre somente em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (Lei nº 9.304, de 20 de dezembro de 1996).

Para compreender como a mediação ocorre com o uso das novas tecnologias, recorreremos ao conceito utilizado por Oliveira (2001), a partir dos estudos de Vygotsky.

A autora entende mediação como “o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (p. 26). Em Toschi (2011), encontramos que a mediação é o meio pelo qual se torna possível estabelecer conexões entre dois sujeitos/objetos que, ao serem ligados, passam a ter relação, interdependência. A autora lembra que, para ser professor, é preciso haver aluno, o que caracteriza esse tipo de relação.

Os cursos profissionalizantes realizados por meio de correspondência foram o marco inicial do ensino a distância no Brasil, a partir da metade do século XIX. Somente com a chegada de novas tecnologias e propostas inovadoras de educação esse instrumento foi substituído por novas ferramentas educacionais.

Esta pesquisa pretendeu reforçar a importância do trabalho do tutor para a promoção da aprendizagem dos alunos em cursos à distância e perceber, dentro do paradigma dos sistemas de tutoria em cursos à distância, a importância do trabalho colaborativo nas turmas de ambientes online.

O ambiente educacional a distância apresenta como características o cenário, atores e tarefas, bem como a perspectiva de atuação do tutor em meio aos desafios que se evidenciam na EaD.

O coordenador de tutoria (CT) acompanha a trajetória dos tutores da disciplina, orientando-os em relação a prazos e padrões de atuação e quanto às competências

que estarão em pauta no exercício da sua função. É acompanhado por um coordenador geral de tutoria, que o auxilia no contato com o coordenador da disciplina.

O coordenador geral de tutoria (CGT) cuida das demandas da tutoria junto às coordenações do curso e aos demais setores envolvidos na oferta do curso. As funções do CGT são:

- Abertura de disciplinas – configuração e edição do AVA;
- Acompanhamento de todo o processo tutorial, em um trabalho colaborativo e estratégico com o professor coordenador de disciplina e com a coordenação do curso;
- Acompanhamento contínuo e avaliação do processo tutorial e da atuação dos tutores;
- Acompanhamento de lançamento de notas e prazos para entrega de tarefas;
- Análise de resultados obtidos e propostas de melhoria;
- Atendimento às demandas da tutoria junto à coordenação do curso e aos demais setores envolvidos na oferta do curso;
- Atualização diária na plataforma Moodle, verificando sua funcionalidade e falhas no sistema;
- Confecção de calendário do curso;
- Elaboração de guia da disciplina e cronograma da disciplina;
- Envio e inclusão de mensagens oriundas da coordenação geral do curso;
- Inclusão de usuários e seleção de grupos de alunos e tutores – administração do site/curso;
- Inclusão e adequação no AVA de materiais didáticos, mídias e bibliografias utilizadas para o desenvolvimento da disciplina;
- Relatório geral de notas dos alunos, de acordo com os grupos formados.

O coordenador da disciplina gerencia a disciplina e coordena as ações relacionadas ao desenvolvimento do projeto pedagógico e sua implementação, bem como sua revisão.

O tutor deve atuar junto ao coordenador da disciplina; colabora complementando o seu trabalho, auxilia na elaboração e no aperfeiçoamento de orientações para os alunos referentes ao conteúdo pedagógico das disciplinas (texto-base, fórum temático e tarefa), na revisão do material didático e participando ainda

mais diretamente da correção das tarefas dos alunos, de acordo com os critérios fixados pelo coordenador da disciplina.

Os elementos da aprendizagem no curso a distância são:

- Material didático: constitui-se por uma série de textos-base e atividades que integram cada unidade. O desenho instrucional da disciplina favorece a interatividade e a autoinstrução;
- Atividades, fóruns e avaliações.

Essa forma de atuação do sistema de tutoria favorece inicialmente o planejamento, a organização e a gestão do curso a distância, possibilitando um aprendizado efetivo aos discentes.

Fica evidente na fala de Stahl et al. (2006, p. 3) sobre o termo aprendizagem colaborativa que todos os indivíduos que estão envolvidos como membros de um grupo utilizam-se da negociação e compartilhamento como formas de interagir e aprender com as atividades de aprendizagem.

Assim sendo, como afirmam Sihler e Ferreira (2011, p. 9), o papel do professor/tutor é importante, pois cabe a ele instigar e despertar no aluno o interesse e a curiosidade em prosseguir e ir além do que lhe é oferecido, o que vem garantir sua permanência no curso. Dessa forma, o tutor pode ser considerado um dos grandes responsáveis pela permanência ou desistência do aluno que estuda na modalidade a distância.

Percebe-se que, por meio da mediação, o tutor é capaz de fomentar o conhecimento de forma significativa e propiciar o desenvolvimento de habilidades e competências diversas, principalmente quando os princípios de cooperação e as máximas conversacionais são aplicados.

Deve-se buscar um modelo tutorial para atender às especificidades da instituição, visando à construção de um ambiente virtual de aprendizagem eficiente, interativo e convincente.

CONCLUSÃO

Desta forma pode concluir que este artigo se trata de uma proposta de estudo enfatizando a relevância do tutor, o papel do tutor na educação a distância, o conceito de mediação pedagógica on-line no quadro legal do Sistema UAB e a tutoria a

distância que identificar e descrever um sistema de tutoria capaz de fornecer subsídios aos alunos de curso de especialização realizado em ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

Podendo, também discuti as especificidades do processo de ensino e aprendizagem nesse ambiente, a partir do conceito de mediação pedagógica. Buscando, refletir sobre o papel docente na EaD para, enfim, contribuir com a formação global dos estudantes no ambiente, a partir do conceito de mediação pedagógica, buscando, assim, refletir sobre o papel docente na EaD para a contribuição com a formação global dos estudantes, a partir da concepção da mediação de trabalhos colaborativos, propiciando a aprendizagem, a integrar práticas pedagógica na percepção do trabalho colaborativo sendo possível compreender características importantes da tutoria e fazendo inferências sobre a necessidade de um olhar mais atento para as atividades e para a sua regulamentação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane. Educação a Distância: Uma Nova Concepção de Aprendizagem e Interatividade. São Paulo, Futura, 2003.

BELLONI, Maria Luiza. Educação a Distância. Campinas: Ed. Associados, 2001.

Brown P., & Levinson S. C. (1987). Politeness: some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press.

LITWIN, E. (Org.). Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MORAN, J. M. **Novos caminhos do ensino a distância**. CEAD – Centro de Educação a Distância. Rio de Janeiro: SENAI, 2002.

Brasil. (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.304, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Moore, M., & Kearsley, G. (2007). Educação a distância: uma visão integrada. São Paulo: Thompson Learning.


Lima, D. C. B. P., & Toschi, M. S. (2013). Formação de professores: estratégias cognitivas do docente na aprendizagem de um software de autoria. In C. A. C. Rodrigues, J. G. Faria & G. L. M. S. Calaça. Educação, comunicação, mídias e tecnologias: processos de formação acadêmica. Goiânia: Cãnone Editorial.

Oliveira, M. K. (2001). Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. (4 a ed.). São Paulo: Scipione.

Toschi, M. S. (2011). CMDI - Comunicação mediada por dispositivo indutor: elemento novo nos processos educativos. In J. C. Libâneo & M. V. R. Suanno. Didática e escola em uma sociedade complexa. Goiânia: Ceped.

Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (2006). Aprendizagem colaborativa com suporte computacional: Uma perspectiva histórica.

Sihler, A. P., & Ferreira, S. M. B. (2011). A afetividade mediada por meio da interação na modalidade a distância como fator preponderante para a diminuição da evasão. 17º Congresso Internacional de Educação a distância – ABED.



Capítulo 11
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
PARA A LITERACIA DIGITAL E INCLUSÃO
SOCIODIGITAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA
LITERATURA

Helaine Araujo de Oliveira
Janeisi de Lima Meira
Amarildo da Silva Cunha

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A LITERACIA DIGITAL E INCLUSÃO SOCIODIGITAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

Helaine Araujo de Oliveira

Técnica Administrativa em Educação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde na Universidade Federal do Tocantins - Câmpus Palmas - TO, helainearaujodeoliveira@gmail.com.

Janeisi de Lima Meira

Professor Adjunto do curso de Matemática na Universidade Federal do Tocantins - Câmpus Arraias-TO e no Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde - Câmpus Palmas-TO, Doutor em Educação em Ciências e Matemática, janeisi@mail.uft.edu.br.

Amarildo da Silva Cunha

Psicólogo Clínico no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Santa Catarina, Especialista em Psicologia Organizacional e do Trabalho, Professor na Universidade do Contestado - UNC, amarildo.cunha@ifsc.edu.br.

RESUMO

Com a pandemia da covid-19, as instituições de ensino adotaram o “ensino remoto”, como forma de continuidade do ensino, o qual tem sido um desafio para muitos professores, pois se sentiram desafiados, no que diz respeito ao uso das tecnologias digitais, uma vez que esse modelo de ensino requer não só acesso à internet, mas competências para a literacia digital, inclusão sociodigital e habilidades quanto ao uso dos dispositivos tecnológicos. Emerge daí, a necessidade de discutir sobre a formação continuada de professores para o uso das TDIC na sala de aula. Diante disso, o presente estudo teve como objetivo analisar e compreender o que tem sido pesquisado sobre formação continuada de professores para a literacia digital e inclusão sociodigital e suas ressonâncias nas práticas pedagógicas em sala de aula. Para isso, fizemos o levantamento dos estudos na base de dados do Google Acadêmico, através de uma revisão sistemática da literatura em que buscamos organizar e sistematizar de forma rigorosa utilizando a ferramenta START. A composição do *corpus* da pesquisa, deu-se com a seleção de 23 estudos, que após

aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, restaram-se 3 dos estudos. Com base nas análises, inferimos que são emergentes pesquisas que adotem essa temática. Além disso, ficou evidente que as pesquisas primeiro buscam levantar dados quanto às competências para o uso das TDIC, tanto nas práticas sociais, quanto pedagógicas, para então criar, implementar e ofertar cursos de formação continuada de professores que atendam suas demandas.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Literacia digital. Inclusão sociodigital. Revisão Sistemática da Literatura.

ABSTRACT

With the covid-19 pandemic, educational institutions have adopted "remote teaching" as a form of continuing education, which has been a challenge for many teachers, as they have felt challenged with respect to the use of digital technologies, since this teaching model requires not only access to the Internet, but competencies for digital literacy, socio-digital inclusion, and skills regarding the use of technological devices. Hence, the need to discuss the continuing education of teachers for the use of ICT in the classroom emerges. Therefore, the present study aimed to analyze and understand what has been researched on continuing education for teachers for digital literacy and social-digital inclusion and its resonance in pedagogical practices in the classroom. To this end, we surveyed the studies in the Google Academic database, through a systematic literature review in which we sought to rigorously organize and systematize them using the START tool. The research corpus was composed by selecting 23 studies, and after applying the inclusion and exclusion criteria, 3 studies were selected. Based on the analyses, we infer that research on this topic is emerging. In addition, it was evident that the first researches seek to raise data regarding the competencies for the use of ICT, both in social and pedagogical practices, in order to then create, implement, and offer continuing education courses for teachers that meet their demands.

Keywords: Continuing teacher education. Digital literacy. Sociodigital inclusion. Systematic Literature Review.

INTRODUÇÃO

O ano de 2020, foi um ano bem atípico no mundo, pois com a Pandemia da COVID-19, causado pelo novo coronavírus, SARS-CoV-2, as escolas públicas e privadas, bem como as diferentes instituições de ensino e universidades tiveram que fechar suas portas e reinventar a maneira de ofertar o ensino para seus alunos, adotando para tanto o ensino remoto. Com essa nova perspectiva de ensino, muitos professores se sentiram desafiados, porque o ensino remoto requer não só acesso à internet, mas competências para a literacia digital, inclusão sociodigital e habilidades quanto ao uso dos dispositivos tecnológicos, haja vista a carência de formação continuada para a utilização dos recursos tecnológicos. Além do mais, não só os professores, como também os alunos tiveram inúmeras dificuldades com

esse modelo de ensino, seja pela falta de acesso à internet de qualidade, equipamentos tecnológicos disponíveis para acessar ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), seja porque não tiveram uma formação prévia para a utilização dos recursos tecnológicos.

Tudo isso é extremamente importante em uma realidade em que há mais de 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à internet banda larga e mais de 50% dos domicílios da área rural não possuem acesso à internet. Em uma realidade em que 38% das casas não possuem acesso à internet e 58% não têm computador (ANDES-SN, 2020, p. 14).

Segundo a 3ª edição do ²Painel TIC COVID-19, sobre o uso da internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus, os dados quanto ao ensino remoto enfatizam que:

O celular foi o principal dispositivo utilizado para acompanhar as aulas e atividades remotas, sobretudo nas classes D e E. A maior parte dos estudantes acessou os conteúdos por meio de recursos digitais, principalmente via site, rede social ou plataforma de videoconferência (71%) e, em menor medida, por meio de aplicativos das escolas, universidades ou Secretarias de Educação (55%). A maior proporção (42%) passou de uma a três horas por dia participando das atividades educacionais remotas. Também houve dificuldades para acessar os conteúdos das aulas e atividades remotas. As principais barreiras enfrentadas pelos estudantes foram a dificuldade para esclarecer dúvidas com os professores (38%), a falta ou baixa qualidade da conexão à Internet (36%) e a falta de estímulo para estudar (33%)(CGI.br, 2020, p. 6).

É perceptível a “heterogeneidade de condições vivenciadas pelos estudantes para a realização de atividades educacionais e, em especial, as desigualdades de acesso e uso das tecnologias digitais se tornaram mais evidentes com a pandemia”(CGI.br, 2020, p. 9). Além disso, só ratificou “a exclusão digital de parcela significativa da população brasileira”(CGI.br, 2019, p. 23). Cabe ressaltar que a exclusão também se dá pela falta de recursos tecnológicos dentro dos ambientes escolares e na precária formação continuada para os professores, o que dificulta inserir em suas práticas pedagógicas a utilização das tecnologias digitais por não possuírem habilidades para trabalhar com tais ferramentas. Os professores que já

²PAINEL TIC COVID 19 - tem como objetivo coletar informações sobre o uso da Internet durante a pandemia causada pelo novo coronavírus. Na 3ª edição, aborda sobre ensino remoto e teletrabalho. A população-alvo da pesquisa é composta por indivíduos usuários de Internet com 16 anos ou mais de idade no Brasil.
https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201104182616/painel_tic_covid19_3edicao_livro%20eletr%C3%B4nico.pdf

utilizavam as TDIC em suas práticas pedagógicas certamente tiveram menor dificuldade, pois estavam mais propícios ao uso dos recursos digitais. Entretanto, a maioria se viu desafiada quanto ao uso desses recursos e assim tiveram que se reinventar para atender às demandas estabelecidas pelo novo modelo de ensino mediada pelas tecnologias digitais. Diante disso, Alves e Faria (2020, p. 5), corroborando com essa ideia afirmam que:

[...] o desafio não foi apenas do professor em se reinventar para produzir conteúdo, apresentar aulas online, e organizar avaliações de atividades dos alunos numa situação de isolamento social, pressão psicológica e família para cuidar em casa. O aluno, na mesma situação de isolamento social, também encontrou dificuldades com o acesso à internet, equipamento de qualidade para acessar, espaço para estudos, adaptação a aulas online, quantidades exacerbadas de atividades a realizar.

É claro que a pandemia evidenciou os obstáculos e precarização, que há anos persistem na educação no que diz respeito à falta de formação continuada de professores para a literacia digital, o que impacta diretamente a formação crítica e reflexiva do aluno para com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em sala de aula e no cotidiano. Uma vez que a escola é um espaço de construção de conhecimento, a qual tem como função social a formação crítica e reflexiva desses estudantes para a utilização consciente e com responsabilidade dos conhecimentos e das tecnologias digitais, além de garantir a democratização do seu acesso, sendo que estão presente em diversos contextos da sociedade: como nas empresas, na educação, no comércio, na saúde, no governo, entre outros (CGI.br, 2019, p. 19).

O uso de ferramentas tecnológicas propiciam aos estudantes a construção de novos conhecimentos, visto que a centralidade do ensino está no aluno e não mais no professor como detentor do conhecimento e transmissor de conteúdos. Nessa direção, Costa (2013), destaca que:

Ora, é precisamente aí que reside a diferença essencial das tecnologias de informação e comunicação hoje acessíveis: não são ferramentas destinadas principalmente aos professores, mas sim ferramentas do aluno; não são ferramentas para apoiar a transmissão do conhecimento, mas sim ferramentas que permitem e implicam a participação ativa, por cada um, na construção do seu próprio conhecimento (COSTA, 2013, p. 49).

Vale frisar que, as tecnologias não substituem o papel do professor. O professor é o mediador do conhecimento, pois atua como coadjuvante no processo de

construção do conhecimento e da aprendizagem. Tendo em vista as dificuldades enfrentadas por alunos e professores nesse cenário pandêmico devido a falta de competências para a literacia digital e inclusão sociodigital no que tange ao uso das tecnologias digitais. Assim, o presente estudo teve como objetivo analisar e compreender o que tem sido pesquisado sobre formação continuada de professores para a literacia digital e inclusão sociodigital e suas ressonâncias nas práticas pedagógicas em sala de aula.

É importante destacar que, possuir competências para a literacia digital, implica capacidade “para acessar, avaliar, compreender plenamente e ainda criar” (ALVES; SILVA, 2014, p. 1066) no mundo digital minimizando a exclusão digital, pois, sabemos que a inclusão digital, não significa somente proporcionar condições econômicas para possuir os recursos tecnológicos nas mãos, é preciso, sobretudo, que esse indivíduo saiba utilizar tais recursos em seu benefício próprio ou de outrem. Para isso, é de suma importância que haja políticas públicas tanto para a promoção da inclusão sociodigital, quanto para promoção de cursos de capacitação para a utilização das tecnologias digitais nos mais diversos contextos. Seja em contextos político, social, cultural, seja em contextos educacionais.

Dessa forma, a inclusão sociodigital está “além do acesso às tecnologias digitais, considerando que mesmo aqueles que possuem o acesso, poderiam tê-lo de forma restrita ou limitada” (ALVES, 2017, p. 33). Ter acesso à internet não significa ter “habilidades técnicas e cognitivas para uso prático das tecnologias em suas vidas.” como podemos observar no crescente aumento no número entre os idosos (CNDL, 2021). Da mesma forma que “[..] a tecnologia não determina a sociedade: é a sociedade. A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias”. (CASTELLS, 2005, p. 17), ou seja, o acesso à internet não é garantia de habilidades para usá-la com criticidade, as tecnologias são importantes para a sociedade, mas não é quem a define.

É nesse contexto que a Literacia Digital se insere, como uma alternativa de tornar possível não só o acesso às redes de comunicações digitais, mas possibilitar que professores tenham a “capacidade de acessar, analisar, compreender e avaliar de modo crítico as mídias, ainda criar comunicações em diferentes contextos” (ALVES, 2017, p. 33). É o que se espera de uma formação continuada nesta

perspectiva, para que assim possamos ter professores capacitados para pensar a prática pedagógica de forma crítica, reflexiva e com competências para levar seus alunos a utilizar das informações disponíveis na rede para construir conhecimentos, além de possibilitar à inserção dos que ainda não foram incluídos digitalmente.

Ao utilizar as informações produzidas nas redes para a construção do conhecimento é crucial atentarmos para a distinção entre informação e conhecimento. Neste contexto, Valente (2013, p. 27) afirma que:

ter informação não implica ter conhecimento. O conhecimento é o que cada indivíduo constrói como produto do processamento, da inter-relação entre interpretar e compreender a informação. É o significado que é atribuído e representado na mente de cada indivíduo, com base nas informações advindas do meio em que ele vive, formado por pessoas e objetos.

Desta forma, segundo Coutinho e Lisboa (2011, p. 6) a sociedade da informação está “inserida num processo de mudança constante, fruto dos avanços na ciência e na tecnologia. Uma nova realidade que exige dos indivíduos competências e habilidades para lidar com a informatização do saber”, tendo como produto principal a informação. Já a sociedade do conhecimento, baseia-se numa perspectiva de sociedade que propicia a autonomia, ou seja, as pessoas possuem a capacidade de utilizar da “informatização do saber” para a construção crítica do conhecimento. Assim, para que a informação se transforme em conhecimento, Coutinho e Lisboa (2011, p. 8) destacam que, “frente às informações apresentadas, as pessoas possam reelaborar o seu conhecimento ou até mesmo desconstruí-lo, visando uma nova construção”. Corroborando, Castell (2003, p. 7) afirma que:

O que caracteriza a revolução tecnológica atual não é o caráter central do conhecimento e da informação, mas a aplicação deste conhecimento e informação a aparatos de geração de conhecimento e processamento da informação/comunicação, em um círculo de retroalimentação acumulativa entre a inovação e seus usos. A difusão da tecnologia amplifica infinitamente seu poder ao se apropriar de seus usuários e redefini-los. As novas tecnologias da informação não são apenas ferramentas para se aplicar, mas processos para se desenvolver.

A revolução tecnológica contribui na aceleração da integralização das tecnologias digitais na sociedade, disseminação das informações e, conseqüentemente, transformando as maneiras de ensinar e aprender nos contextos da sala de aula. Desta forma, o desafio frente à disseminação destas informações é preparar os estudantes para lidar com as informações encontradas nas redes de

comunicação digitais para construir conhecimentos e propiciar-lhes uma aprendizagem significativa. Até porque o fato de terem acesso às redes, não significa que são “nativos digitais”. Segundo Alves (2017, p. 89), os nativos digitais, são os jovens que “cresceram usando a internet e são acostumados a obter informações de forma rápida e interagem diversas mídias ao mesmo tempo em função do contato diário e contínuo”. Diferente dos chamados “imigrantes digitais” que “nasceram em outro meio e aprenderam a construir conhecimento de forma diferente do que esta geração denominada de “nativos”. (SANTOS, SCARABOTTO, MATOS, 2011, p. 15842). Embora os nativos digitais tenham nascido cercado pelas tecnologias digitais, precisam de competências para literacia digital, para filtrar as informações presentes nas redes de comunicação e usá-las com responsabilidade.

Neste contexto, percebemos que é emergente discutir sobre formação continuada de professores para o desenvolvimento de literacia digital e inclusão sociodigital, a fim de assegurar o uso consciente e racional. Com isso, nos propomos a investigar a respeito de como as pesquisas sobre essa temática têm sido apresentadas e suas ressonâncias em sala de aula. Iniciamos com uma Revisão Sistemática da Literatura, a qual se deu através de um protocolo elaborado na ferramenta START, a qual foi desenvolvida pelo Laboratório de Pesquisa em Engenharia de Software (LaPES) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Para as buscas na base de dados do Google Acadêmico, utilizamos as seguintes palavras-chave: “formação continuada”, “literacia digital” e “inclusão sociodigital”, “formação continuada de professores”, “literacia digital” e “inclusão sociodigital”. Após as buscas, foram selecionados 3 estudos, os quais categorizamos para, em seguida, realizar as leituras e as análises qualitativas. Assim, nas próximas seções detalharemos sobre esta pesquisa que está organizada em 4 (quatro) seções, sendo esta a primeira. Na seção 2, relatamos acerca do método adotado, na seção 3 abordamos sobre as análises dos resultados e discussões e, por último, na seção 4, apresentamos nossas considerações acerca do material analisado.

MÉTODO

Após definirmos o objetivo da pesquisa, adotamos como método de pesquisa a Revisão Sistemática da Literatura - RSL, que segundo Scannavino et al. (2017, p. 3), “tem como objetivo identificar, analisar e interpretar as evidências disponíveis

relacionadas com um particular tópico de pesquisa ou fenômeno de interesse”. Corroborando, Sampaio e Mancini (2007, p. 83), afirmam que, “uma revisão sistemática requer uma pergunta clara, a definição de uma estratégia de busca, o estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão dos artigos e, acima de tudo, uma análise criteriosa da qualidade da literatura selecionada”. Portanto, a fim de organizar e sistematizar de forma rigorosa esta RSL, utilizamos a ferramenta START, com o intuito de organizar, extrair e sumarizar os dados. Para isso, elaboramos um protocolo que norteia o percurso metodológico da pesquisa descrito em 6 etapas.

A primeira etapa da RSL, foi a formulação da pergunta norteadora, a qual se deu através de uma adaptação da técnica PICO, utilizada por (RAMOS, 2015, p. 65), que é a PVO, em que **P** - refere-se à situação problema, participantes ou contexto; **V** refere-se às variáveis do estudo e **O** aplica-se ao desfecho ou resultado esperado. A adaptação foi necessária em virtude de que no formato usual PICO: **I** - intervenção e **C** - controle, são tópicos utilizados em pesquisas realizadas na área da saúde para estudos clínicos, e como a pesquisa não se trata dessa vertente, achamos pertinente essa adaptação. Assim, após definirmos a técnica PVO para a composição do nosso estudo, chegamos à seguinte pergunta de pesquisa: **De que maneira as pesquisas realizadas acerca da formação continuada de professores para a literacia digital e inclusão sociodigital estão sendo apresentadas e suas ressonâncias nas práticas pedagógicas em sala de aula?**

Empregando-se a técnica PVO, tem-se: **P** - formação continuada de professores, **V** - desenvolvimento de competências para a literacia digital e inclusão sociodigital e **O** - análise de como as pesquisas realizadas sobre a temática tem sido apresentada em publicações em língua portuguesa. A segunda etapa da RSL, consistiu na busca e seleção dos estudos na base de dados, que se deu da seguinte forma: (1) escolha da base de dados, optamos pela base de dados do Google Acadêmico dada a vasta publicação e indexação de estudos em níveis nacionais e internacionais e possibilidade de exportar os arquivos para PDF e Bibtex; (2) construção das estratégias de busca através das palavras-chaves; (3) escolha dos critérios de inclusão e exclusão; (4) aplicação das palavras-chave e seleção dos estudos, que se deu por meio de duas aplicações. Na primeira aplicação, utilizamos as seguintes palavras-chave: “formação continuada”, “literacia digital” e “inclusão sociodigital”, destas, resultaram (15 publicações), para a segunda busca, utilizamos

“formação continuada de professores”, “literacia digital” e “inclusão sociodigital”, que encontrou 8 publicações, totalizando assim (23) publicações selecionados. Por fim, realizamos o download dos estudos para iniciar a leitura.

Na terceira etapa da RSL, iniciamos a leitura do título, resumo e palavras-chave dos estudos selecionados, e em seguida aplicamos os critérios de inclusão e exclusão. Dos 23 estudos selecionados, após aplicação dos critérios de inclusão, somente 03 foram incluídos na ferramenta START, por atenderem a um dos seguintes critérios de inclusão (I): Estudos primários; Artigos publicados em periódico, dissertações ou teses que estejam em língua portuguesa; Estudos que contém no título, resumo ou nas palavras-chave: formação continuada, formação continuada de professores, literacia digital e inclusão sociodigital, Estudos que possuam professores como sujeitos/participantes e Estudos que abordam sobre formação continuada ou formação continuada de professores.

Após a aplicação dos critérios de inclusão, passamos para a aplicação dos critérios de exclusão (E). Neste momento tivemos vinte (20) estudos que estavam de acordo com pelo menos um destes, quais sejam: Estudos secundários e terciários; Citações, artigos de periódicos, dissertações e teses publicados em língua estrangeira; Capítulo de livros; Livros completos; Artigos não publicados em periódicos; Estudos não encontrados para leitura e coleta dos dados (full paper); Estudos duplicados na primeira aplicação; Estudos que não tenha relação com as palavras-chave; Estudos que não possuam professores como sujeitos/participantes; Estudos que não abordam sobre formação continuada ou formação de professores e Estudos que versam sobre formação inicial de professores.

Na quarta etapa, após busca e seleção dos estudos, realizamos a avaliação qualitativa destes estudos. O protocolo definido para a avaliação, encontra-se no quadro 1, o qual abrange as seguintes escalas de variação: concordo plenamente, que corresponde a cinco (5) pontos; e um (1) ponto para discordo plenamente, respectivamente.

Quadro 1: Questões para avaliação da qualidade dos estudos selecionados.

Introdução/planejamento
Os objetivos dos estudos estão definidos de forma clara (compreendendo a justificativa para a realização do estudo)?
O tipo de estudo foi bem definido?

Desenvolvimento
O contexto no qual a pesquisa foi realizada ficou bem explicitado no estudo?
O estudo utilizou de revisão da literatura para o Estado da Arte?
Conclusão
O estudo aborda de forma compreensível os resultados?
Os objetivos ou interrogações do estudo são atingidos?

Fonte: autores, 2021.

Na quinta etapa, realizamos as extrações dos estudos selecionados, com ênfase nos seguintes dados: descrição dos estudos com relação à/aos: (1) (autores e/ano), (2) título e/tipo de pesquisa, (3) sujeitos da pesquisa, (4) objetivo(s) da pesquisa e (5) método adotado. Na sexta e última etapa, realizamos as análises de forma sintetizada dos principais elementos evidenciados nos resultados destes estudos, os quais serão detalhados na próxima seção.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As buscas dos estudos na base de dados do Google Acadêmico resultaram em 23 estudos, a partir da aplicação das palavras-chaves já mencionadas. Após a sondagem inicial, ou seja, a coleta dos estudos, aplicou-se os critérios de inclusão e exclusão e 20 (86,96%) estudos foram excluídos, pois não atendiam a nenhum dos critérios estabelecidos, sendo que apenas 3 (13,04%) foram selecionados, pois estavam de acordo com os critérios de inclusão, sendo (1) artigo publicado em periódico, (1) dissertação de mestrado e (1) tese de doutorado.

Caracterizamos os estudos quanto à/aos: autores e ano, título e tipo de pesquisa, sujeitos da pesquisa, objetivo(s) da pesquisa e método adotado pelos pesquisadores, conforme o quadro 2, abaixo.

Quadro 2: Caracterização dos estudos.

Autor(es) e Ano	Título e tipo de pesquisa	Sujeitos da pesquisa	Objetivo(s) geral da pesquisa	Método
Alves; Silva, 2015	A formação de professores online contribui para a literacia digital docente? Estudo	Professores cursistas de licenciatura online.	Investigar os impactos dos cursos de formação online de professores sobre as suas habilidades e competências para	Pesquisa qualitativa

	de caso em curso de formação docente online no Brasil. (Artigo de periódico)		o uso das tecnologias digitais no seu cotidiano e práticas pedagógicas.	
Alves, 2017	Formação de professores, Literacia Digital e Inclusão Sociodigital: Estudo de caso em curso a distância da Universidade Federal do Tocantins. (Tese de doutorado)	Professores que são estudantes de licenciatura a distância.	Investigar as possíveis mudanças que um curso de formação a distância para professores da rede pública pode causar na literacia digital e inclusão sociodigital dos participantes no que diz respeito às suas respectivas práticas sociais cotidianas e pedagógicas com o uso das tecnologias de informação e comunicação.	pesquisa qualitativa - estudo de caso
Pinto, 2019	Um estudo sobre literacia digital e possibilidades de aplicabilidade em contextos formativos de professores. (Dissertação de mestrado)	Professores que atuam nos laboratórios de informática do município de Foz do Iguaçu.	Investigar o desenvolvimento das competências em literacia digital nos cursos de tecnologias digitais ofertados aos professores.	Abordagem qualitativa

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021.

Podemos notar que os estudos selecionados foram publicados respectivamente nos anos de 2015, 2017 e 2019, numa primeira impressão, inferimos que, com o cenário pandêmico, no qual estamos vivendo, novas pesquisas sobre a formação continuada de professores para a literacia digital e inclusão sociodigital ganhará destaque no ambiente acadêmico em decorrência dos desafios enfrentados pelos professores com relação ao uso das TDIC em suas práticas pedagógicas. Quanto aos métodos adotados nas pesquisas analisadas, todas adotaram a abordagem qualitativa, tendo como participantes, professores. As pesquisas deixam evidente que há uma preocupação dos pesquisadores quanto à formação de professores para o desenvolvimento de competências para a literacia digital e uso das tecnologias digitais no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, conforme evidenciaremos a partir de seus resultados nas análises, a seguir.

A pesquisa de Alves e Silva (2015) aborda sobre a formação de professores online para a literacia digital. Os pesquisadores desenvolveram a pesquisa com o “objetivo de compreender as implicâncias da formação docente online na literacia digital dos professores no cotidiano e práticas pedagógicas” adotando como

estratégia de investigação, o estudo de caso. Os dados apresentados, são recortes de sua tese de doutoramento, os quais foram obtidos através da aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas junto aos professores cursistas de licenciatura online de uma Universidade Pública Federal no Estado do Tocantins. Inicialmente, utilizaram um questionário composto por 35 questões, a fim de coletar informações sobre o perfil econômico, sociocultural e uso da internet; uso das tecnologias no cotidiano e prática pedagógica e também fizeram uso de uma avaliação, a qual foi adaptada da escala *AliDip* (Avaliação da Literacia Digital para Professores), frequentemente utilizada em Portugal e no Brasil, com o objetivo de avaliar as competências docentes quanto ao uso das tecnologias digitais de forma instrumental ou na gestão pedagógica. Além disso, também realizaram entrevistas com seis dos respondentes dos questionários.

Os resultados de sua pesquisa, destacaram que do total de (25) respondentes, mais de cinquenta por cento já atuavam como professores na rede pública de ensino há mais de 11 anos, e sessenta por cento possuem uma faixa etária correspondente aos considerados “imigrantes digitais”, são aqueles que “nasceram num período em que as tecnologias ainda estavam em uso e tiveram que se adaptar à introdução destas no seu cotidiano” (ALVES, 2017, p. 247). No quesito acesso à internet, mais de 83% afirmaram ter acesso à internet e a grande maioria utiliza-se da internet para se manter informados. Foi possível perceber um número bastante expressivo de pessoas que se mantinham conectadas às redes, embora ter acesso não seja garantia de literacia digital e inclusão sociodigital. Segundo Costa (2013, p. 44), “A literacia digital vai além do simples conhecimento sobre as tecnologias. O domínio do digital implica ser capaz de utilizar crítica e eficazmente as tecnologias, de modo a fazer algo construtivo e significativo com elas”. O estar conectado deixou claro que os respondentes preferem realizar atividades que exigem menor grau de literacia digital, como: comunicação com outras pessoas através das redes sociais, pesquisar e comprar pela internet e pesquisas em sites com caráter educativo. Já as atividades que exigem maior grau de literacia digital, como: produção e compartilhamento de vídeos, produção de apresentação com vídeos e imagens e efetuar transações bancárias pela internet, são menos realizadas. Sobre o uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, os participantes deixaram evidente que utilizam dos recursos

tecnológicos de forma instrumental, através de projeção das aulas em slides e vídeos utilizando o Datashow.

A pesquisa apontou que esses professores possuíam um nível baixo de literacia digital, sendo que o uso das tecnologias tanto no cotidiano quanto nas práticas pedagógicas são realizadas de forma instrumental. Além disso, frisa que a grande maioria dos respondentes não utilizam os ambientes virtuais de aprendizagem para auxiliar os seus estudantes e nem interagem através das redes sociais. Os pesquisadores apontaram que cursos mediados pelas tecnologias na formação de professores que “reproduzem a pedagogia da transmissão, formarão professores que compreenderão as tecnologias como meros dispositivos de reprodução em massa de conteúdos e de baixa interatividade” (p. 5, o que contraria a concepção de uma formação continuada com foco no desenvolvimento de literacia digital, uma vez que, a literacia digital compreende a:

capacidade do indivíduo de desenvolver tanto a compreensão crítica e interpretação de informações midiáticas como ser capaz de fazer um julgamento de valor e até mesmo produzir suas próprias mídias. Assim, a literacia vai além da dimensão técnica de saber aceder às informações na internet, mas implica na dimensão social, cultural, política e econômica do indivíduo. Portanto, os cursos de formação online deveriam consistir em espaços privilegiados para os professores desenvolverem práticas de literacia digital (ALVES; SILVA, 2015, p. 2).

Por isso, salientam a necessidade de fomentar políticas públicas com foco na formação de professores para a literacia digital.

A tese de doutorado de Alves (2017), apresenta-se como uma pesquisa qualitativa que se inscreve na metodologia de estudo de caso, realizada com estudantes de um curso online de licenciatura em física, oferecido por uma Universidade Pública Federal no Estado do Tocantins. O objetivo do estudo consistia em “analisar as possíveis mudanças que um curso de formação a distância para professores da rede pública pode causar na inclusão sociodigital e literacia digital dos participantes no que diz respeito às suas respectivas práticas sociais cotidianas e pedagógicas com o uso das tecnologias de informação e comunicação”.

Para tanto, utilizou-se de uma pesquisa bibliográfica e documental para elaboração de categorias de análises sobre sociedade em rede, formação de professores, literacia digital e inclusão sociodigital. Para recolha dos dados, fez-se uso de questionário online cuja intenção foi fazer um levantamento das informações

referente ao perfil social, econômico, acadêmico e sobre o uso das tecnologias digitais em suas práticas cotidianas e pedagógicas, bem como de entrevistas semiestruturadas. Para as análises dos dados obtidos através do questionário, utilizou a ferramenta Google docs, pois acreditava que além de ser de fácil utilização facilitava a tabulação dos dados, uma vez que é possível gerar uma planilha do excel e construção de gráficos.

As entrevistas semiestruturadas foram analisadas a partir da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1977), a qual se deu através de categorias extraídas “após pré-análise das transcrições das entrevistas semiestruturadas com os participantes”(p. 238). Definiu as unidades de contextos através de cada entrevista realizada e destas, identificou as unidades de registros. Para isso, utilizou de uma planilha eletrônica excel para categorização e extração destas informações e em seguida, agrupou por categorias de análises e fez as interpretações. Vale ressaltar que, os dados coletados sobre o perfil dos participantes, já haviam sido abordados na pesquisa de Alves e Silva (2015), que é um recorte desta tese. Ratificando o que já mencionado na pesquisa acima sobre o uso das tecnologias no cotidiano e práticas pedagógicas, “estes utilizam as tecnologias de forma instrumental no cotidiano e os dados mostraram que possuem baixa literacia digital na prática pedagógica”. A baixa literacia digital ficou evidente quando questionados se conseguiriam identificar “*ciberbullying*” na rede, onde quase cinquenta por cento disseram não possuir essa habilidade.

É evidente que, grande parte dos participantes utilizava as tecnologias digitais no cotidiano, mas o fato de possuir dispositivos tecnológicos, como acesso à internet e até mesmo fazer cursos de formação online, não significava que possuíam competências para a literacia digital e inclusão sociodigital. Diante disso, a autora destacou a importância que “os cursos de formação de professores online desempenham [...] na preparação dos professores no tocante à literacia digital, habilitando-os a se apropriarem das mídias nas suas práticas pedagógicas”(p. 1).

Além disso, salienta, “[...] que estes professores tão somente reproduzem na sua prática docente o modelo da formação a distância que participam: conteudista e transmissivo”(p. 11). Afirma ainda, “[...]que as tecnologias são percebidas como instrumentos para repositório (uso do Moodle), exposição de conteúdos (datashow) e compartilhamento de atividades (email)” (p. 294).

Assim, diante da necessidade de formação de professores para a literacia digital e inclusão sociodigital, a autora propõe um modelo de “Formação Integrada, Permanente e Evolutiva para a Literacia Digital (FIPELD)” . A proposta tem como objetivo uma formação dinâmica, quanto a sua aplicabilidade, porque “não se trata de um modelo restrito de curso de formação, antes constitui uma concepção de formação docente voltada para a literacia digital” (p. 294).

A pesquisa de Pinto (2019) investigou o desenvolvimento das competências em literacia digital, em contextos formativos de docentes. A autora analisou os cursos ofertados pelo Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal (NTM), do município de Foz do Iguaçu. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram os professores da rede municipal de ensino que atuavam nos laboratórios de informática, no primeiro bimestre de 2019. Além disso, criou, implementou e analisou um curso de extensão ofertado aos professores que atuavam em laboratórios.

A pesquisadora afirma que a escolha por esses sujeitos se deu por acreditar que o desenvolvimento de habilidades para literacia digital, “caso sejam desenvolvidas, o são por meio da atuação dos professores que trabalham nos laboratórios de informática”. Não obstante, afirma que “não se pode excluir a possibilidade de que outros docentes também desenvolvam estratégias de aprendizagem que abranjam habilidades em literacia digital”. Ao analisar os contextos formativos do ambiente virtual do NTM, em abril de 2019, a fim de verificar as “oportunidades formativas” ofertadas, foi possível perceber através do ambiente virtual que, embora o NTM, tenha sido implementado e consolidado através de políticas públicas no município de Foz do Iguaçu, “atualmente, não cumpre aquilo que deveria ser seu principal foco de atuação: a promoção da inclusão digital para toda a comunidade escolar”. Isso porque, “até a data de 2 de abril de 2019, não foram propiciadas oportunidades formativas voltadas às TDIC”, sendo um ambiente virtual criado para esta finalidade, salvo, para professores laboratoristas.

Também fez uma análise quanto ao curso ofertado pela Secretaria Municipal da Educação (SMED) aos professores laboratoristas. As atividades trabalhadas ao longo do curso tanto de forma presencial quanto a distância, foram divididas em três categorias: 1) sensibilização, 2) orientação e informação e 3) pedagógica. Dentre as atividades desenvolvidas referente à sensibilização estão: dinâmica de grupo e apresentação de vídeos. As atividades desenvolvidas com foco na orientação e

informação foram: cuidados gerais com o laboratório, Cuidados com equipamentos novos, Informações sobre equipamentos novos, Plano de inovação, Aberturas de chamadas, Orientações aos diretores, Atuação da equipe na entrega de equipamentos, Responsabilidades equipe SMED, Responsabilidades equipe gestora da escola e Responsabilidades professores laboratoristas. Já as atividades desenvolvidas na categoria pedagógica são: Avaliação e recuperação paralela, Simulados, Currículo Amop, BNCC, Pen drive com atividades, JClic, Atividades práticas com diretores, GCompris e Atividades a distância. Dentre estas atividades elencadas nas categorias de sensibilização, orientação e informação e pedagógicas, a pesquisadora enfatiza que: plano de inovação, currículo da Amop (Associação dos Municípios do Oeste do Paraná) e BNCC (Base Nacional Comum Curricular), são atividades que talvez contemple literacia digital, mas não especifica de forma detalhada como se deu o desenvolvimento destas atividades. Quanto às atividades que contemplam literacias digitais, destacam-se: simulados, pen drive com atividades, JClic, que é um ambiente para criação de jogos, atividades práticas com diretores utilizando os computadores, GCompris um aplicativo educacional e atividades a distância.

A pesquisadora concluiu que, “o curso ofertado, pela SMED, aos professores, tanto na etapa presencial quanto nas atividades disponibilizadas a distância, por meio do NTM, contempla algumas habilidades de literacia digital” (p. 141). Porém, foi percebido que faltou clarificar como tais atividades foram desenvolvidas ao longo do curso e como tais competências foram analisadas. Dessa forma, ficou perceptível que , a literacia digital a qual se refere diz respeito ao uso das tecnologias digitais e, como já mencionado, as competências para a literacia digital está para além do uso, compreende a capacidade de acessar, avaliar, criar e analisar os diferentes tipos de comunicações disponíveis nos mais diferentes contextos.

Além das análises quanto às categorias elencadas referente às atividades de sensibilização, orientação e informação e pedagógicas, foi enviado questionário aos professores que atuavam nos laboratórios de informática para levantar informações quanto às suas habilidades no uso das tecnologias e literacia digital. O questionário consistia em obter informações que versavam sobre: identificação, formação, tempo de experiência como laboratorista, números de horas semanais que usavam internet, se participavam de cursos EAD, literacia digital, se usavam recursos tecnológicos com

o alunos, redes sociais, se possuíam conhecimentos sobre os recursos da internet para reprodução e publicação e também quais dificuldades com relação ao uso das tecnologias no dia a dia em suas práticas pedagógicas e se tinham interesse em curso que abordava a literacia digital.

Dentre os questionamentos acima, um dado muito importante foi quando perguntado aos respondentes quanto tempo gastavam na utilização de computadores, celulares ou smartphones, foi observado que muitos utilizavam mais de vinte horas semanais e mais de quinze até vinte horas semanais. Segundo a pesquisadora, essa demasiada exposição “não garante a qualidade da utilização. Ou seja, não é possível afirmar, por meio da análise desses dados, que os professores possuem habilidades em literacia digital” (p. 153). Visto que, a literacia digital “vai além da capacidade de manuseio da mídia, ela perpassa pelo seu uso crítico e responsável” (ALVES, 2014, p. 2429).

Os respondentes quando questionados se conheciam sobre literacia digital, muitos responderam que conheciam, mas não conseguiram explicar o que é. Outro dado que chamou a atenção foi quando perguntado se conhecem alguns recursos tecnológicos, tais como: blogs, webquest, moodle, dentre outros, e mais de noventa por cento responderam que conheciam o blog, mas quando questionados quanto ao uso nas aulas, menos de quarenta por cento afirmaram usá-lo. O que ficou evidente “que não existe uma imediata relação entre o fato de o professor conhecer uma ferramenta e sua efetiva utilização nas práticas pedagógicas”.

Com isso, observou que vários são os motivos pelos quais muitos professores não se utilizam dos recursos tecnológicos adotados no seu dia a dia nas suas práticas pedagógicas, seja por falta de incentivo da instituição, seja por não conhecer as potencialidades e possibilidades dos recursos e principalmente por falta de formação continuada para o desenvolvimento de competências para literacia digital e uso das TDIC nas aulas.

Desta forma, a fim de contribuir com a formação dos professores que atuavam com informática educativa na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu, a pesquisadora ofertou um curso sobre literacia digital, que visava “potencializar a qualificação docente, promovendo oportunidades formativas, socialização e compartilhamento de saberes”, composto por cinco módulos, compreendendo encontros presenciais e a distância, que consistia em atividades teóricas e práticas.

A coleta dos dados foi obtida através de observações participantes e anotações de diário de campo, utilizou-se um caderno e uma ferramenta digital, o Evernote. Diante das atividades apresentadas durante o curso verificou-se as habilidades dos participantes em distinguir as informações falsas e verdadeiras que são disponibilizadas pelos meios de comunicação. Dentre as atividades propostas que versavam sobre política, educação, saúde, meio ambiente, esportes, assuntos ligados ao judiciário, assuntos internacionais e curiosidades em geral, a média geral foi menos de 40 por cento de acertos quanto à veracidade das informações.

Outras atividades também foram realizadas ao longo do curso com vistas às habilidades dos docentes com relação à formação crítica e reflexiva quanto ao uso das tecnologias. Os participantes sugeriram um tempo maior de duração do curso, mais aprofundamento nos temas abordados e realização de um número maior de atividades práticas presenciais. Essas sugestões dos cursistas apontam a importância de formação continuada permanente de modo que promova o desenvolvimento de competências e habilidades para a literacia digital e sua divulgação no Brasil, visto que o tema ainda é recente. A pesquisa demonstrou que através dos dados e temática discutida é possível incentivar outros pesquisadores a darem continuidade e disseminação da temática sobre literacia digital, seja em formação inicial ou continuada e também nas mais diversas áreas do conhecimento.

Após análises dos estudos selecionados e submissão à avaliação quanto a sua relevância nos quesitos: introdução, desenvolvimento e conclusão, conforme descrito na metodologia desta pesquisa. Observamos que os objetivos dos estudos foram definidos de forma clara e compreendia a justificativa pelo qual se deu a pesquisa. A metodologia foi bem descrita, fundamentada e coerente com o contexto no qual se deu a pesquisa. Além disso, utilizaram-se de fundamentação teórica, realizadas através de revisão bibliográfica, da literatura ou revisão sistemática da literatura. Os resultados encontrados foram bem detalhados enfatizando a necessidade de formação continuada permanente no que tange ao desenvolvimento de habilidade voltadas à literacia digital, haja vista que poucos usam, ou quando isso acontece apenas de modo instrumental, em suas práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa nos propomos a analisar e compreender o que tem sido

pesquisado sobre formação continuada de professores para a literacia digital e inclusão sociodigital e como estas pesquisas vêm sendo apresentadas e suas ressonâncias nas práticas pedagógicas em sala de aula. Para isso, analisamos publicações que foram coletadas na base de dados do Google Acadêmico. As publicações realizadas em artigos de periódicos, dissertação de mestrado e tese de doutorado compuseram o *corpus* analisado. Utilizamos como metodologia a revisão sistemática da literatura, a qual foi organizada e sistematizada através da ferramenta START.

Através desta Revisão Sistemática da Literatura foi possível identificar que a temática é emergente no campo educacional, uma vez que, dentre os vinte e três estudos, somente três contemplaram os critérios de inclusão. Os resultados deixam evidente a forma como estas pesquisas têm sido realizadas, com uma abordagem de cunho qualitativo. Os instrumentos metodológicos consistiram em questionários, entrevistas semiestruturadas e propostas de cursos para formação de professores com o objetivo de desenvolver competências e habilidades para a literacia digital destes profissionais e conseqüentemente promover a inclusão sociodigital.

É uma temática emergente em pesquisas acadêmicas no Brasil, portanto, carece de discussão e implementação de políticas públicas que contemplem a formação continuada de professores para o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação nas mais diversas áreas do conhecimento.

Assim, uma formação que contemple a literacia digital consiste em romper com a pedagogia tradicional de transmissão de conteúdos. Para além do acesso, espera-se que os professores sejam capazes de pensar a (suas) prática pedagógica de forma crítica, reflexiva e com competências para levar seus alunos a se utilizarem das informações disponíveis na rede para construir seus próprios conhecimentos. Uma vez que, a literacia digital e a inclusão sociodigital contemplam habilidades para o acesso, criação, compreensão, análise crítica e compartilhamento de informações através das tecnologias digitais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elaine Jesus.; SILVA, Bento Duarte. Formação de Professores, Literacia Mediática e Inclusão Sociodigital: Estudo de caso em curso a distância na Universidade Federal do Tocantins - Brasil. XI Colóquio sobre Questões Curriculares VII Colóquio Luso-Brasileiro & I Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões

Curriculares. **Currículo na contemporaneidade: internacionalização e contextos locais**. Braga, 2014.

ALVES, Elaine Jesus.; SILVA, Bento Duarte. A formação de professores online contribui para a literacia digital docente? Estudo de caso em curso de formação docente online no Brasil. **Rev. de Estudios e Investigación En Psicología y Educación**, Coruña, n. 13, p. 43-48, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.13.305>.

ALVES, Elaine Jesus. Formação de professores, Literacia Digital e Inclusão Sociodigital: Estudo de caso em curso a distância da Universidade Federal do Tocantins. 2017. 384f. **Tese** (Doutorado), Doutorado em Ciências da Educação – Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga, 2017.

ALVES, Elaine Jesus.; FARIA, Denilda Caetano. EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: lições aprendidas e compartilhadas. **Revista Observatório**. Palmas, v. 6, n. 2, p. 1-18, abr-jun. 2020.

ANDES-SN. Projeto do capital para a educação: **O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente**. Brasília, Andes-SN, 2020. Disponível em: <https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/setembro/cartilha%20ensino%20remoto.pdf>. Acesso em: 10 de abril de 2021.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel.; CARDOSO, Gustavo. **A sociedade em Rede do conhecimento à acção política**. Centro Cultural de Belém, 2005.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). Resumo executivo: Pesquisa TIC Domicílios. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123115919/resumo_executivo_tic_dom_2019.pdf. Acesso em: 15 de abril de 2021.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). Painel TIC Covid-19: **Pesquisas sobre o uso da internet no Brasil durante a Pandemia do novo coronavírus**. Ed.3, 2020. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201104182616/painel_tic_covid19_3_educacao_livro%20e-letr%C3%B4nico.pdf. Acesso em: 15 de abril de 2021.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE DIRIGENTES LOJISTAS. Número de idosos que acessam a internet cresce de 68% para 97%, aponta pesquisa **CNDL/SPC** Brasil, 2021. Disponível em: <https://uploads.onsize.com.br/cndl/varejosa/2021/03/15175713/Release-Pesquisa->

[Terceira-Idade_divulgac%CC%A7a%CC%83o.pdf](#). Acesso em: 29 de maio de 2021.

COSTA, Fernando Albuquerque. O potencial transformador das TIC e a formação de professores e educadores. In: Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, Paulo Dias, Bento Duarte da Silva (Org). **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Loyola, pp. 47-72, 2013.

COUTINHO, Clara.; LISBÔA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Rev. de Educação**, Vol. XVIII, nº 1, 2011.

PINTO, Joane Vilela. Um estudo sobre literacia digital e possibilidades de aplicabilidade em contextos formativos de professores. 2019. 264f. **Dissertação de Mestrado**, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Programa de Pós graduação em Ensino, Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/4756/5/Joane_Vilela_Pinto_2019.pdf Acesso em: 20 de abril de 2021.

RAMOS, Maely Ferreira Holanda. Modelo Social Cognitivo de Satisfação no Trabalho e Eficácia Coletiva: Percepções sobre a Docência. 2015. 239 f. **Tese** (Doutorado) - Curso de Teoria e Pesquisa do Comportamento, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento/ Ufpa, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em: [Serviço Público Federal Universidade Federal do Pará Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento Programa de Pós-Graduação](#). Acesso em: 10 abr. 2021.

SCANNAVINO, Katia Romero Felizardo.; NAKAGAWA, Elisa Yumi.; FABBRI, Sandra Camargo Pinto Ferraz.; FERRARI, Fabiano Cutigi. **Revisão Sistemática da Literatura em Engenharia de Software: teoria e prática**. [S.l: s.n.], 2017.

SANTOS, Marisilva dos.; SCARABOTTO, Suelen do Carmo dos Anjos; MATOS, Elizete Lúcia Moreira. Imigrantes e nativos digitais: um dilema ou desafio na educação? X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, Curitiba, 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/5409_3781.pdf Acesso em: 10 de abril de 2021.

SAMPAIO, Rosana Ferreira.; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83–89, jan./fev. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbfis/v11n1/12.pdf> Acesso em: 10 abril. 2021.

VALENTE, José Armando. As tecnologias e as verdadeiras inovações na educação. In: Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, Paulo Dias, Bento Duarte da Silva (Org). **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Loyola, pp. 35-46, 2013.

Capítulo 12
A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE DA NO
PROCESSO DE ENSINO

Adriana Marques Rodrigues

Elexandra de Araújo Pires

Ana Rocha

Dhiuly Mary Neves Monteiro

Angela Maria Rissardi da Costa

Silvania da Silva Frandoloso

Elisângela Correia Crispim

Sandra Regina de Souza Paula

Fabiane de Andrade Souza

Claudenir Alves dos Santos

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE DA NO PROCESSO DE ENSINO

Adriana Marques Rodrigues

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia

Elexandra de Araújo Pires

Universidade Anhanguera – UNIDERP- Pedagogia

Ana Rocha

Universidade Anhanguera – UNIDERP- Pedagogia

Dhiuly Mary Neves Monteiro

Grupo Educacional UNIESP- Pedagogia

Angela Maria Rissardi da Costa

Universidade Anhanguera – UNIDERP- Pedagogia

Silvania da Silva Frandoloso

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia

Elisângela Correia Crispim

Universidade Anhanguera – UNIDERP- Pedagogia

Sandra Regina de Souza Paula

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Fabiane de Andrade Souza

Universidade Anhanguera – UNIDERP- Pedagogia

Claudenir Alves dos Santos

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia

RESUMO

O trabalho tem como tema a importância da ludicidade na educação, neste sentido o trabalho visa compreender a sua importância no processo de aprendizagem, sendo a metodologia embasada em pesquisas bibliográficas que aborda o tema, resultando em uma educação de qualidade promovida pela organização e planejamento da rotina dentro da escola, pois lá cada indivíduo consegue se desenvolver dentro de seus limites e tornam-se agentes capazes de produzir significados e conhecimentos a partir do ensino e aprendizagem oferecidos pelos mesmos. Como resultado é compreendido a contribuição das atividades lúdicas no desenvolvimento da intelectualidade, a autoconfiança, a exploração, a curiosidade, o raciocínio, a emoção, a psicomotricidade, que vai levá-la a ampliar e a formação integral das crianças.

Palavras-chave: Atividade; Ensino; Lúdico.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como temática central a ludicidade no processo de ensino. Pois através destas atividades que a criança convive com os diferentes sentimentos que fazem parte da sua realidade interior e permitem-lhe estabelecer suas relações sociais, pois enquanto as crianças jogam ou brincam, irão a compreender como o mundo funciona e de como poderão lidar com ele à sua maneira e possibilidade. Assim se faz necessário que o educador penetre nesse mundo de fantasia e imaginação, pois é através do brincar, do brinquedo, que a criança compreende o mundo em que vive e adquire experiências e desenvolvem as suas habilidades integralmente.

A brincar a criança tem a oportunidade de explorar, experimentar, observar, conhecer, aprender e construir boas relações afetivas que contribuem muito para o seu desenvolvimento através das mediações desses profissionais (Barbosa, 2010).

Neste sentido a pesquisa teve como objetivo geral analisar como a rotina contribui para o desenvolvimento das crianças. Nesta perspectiva os objetivos específicos são: compreender a importância da ludicidade.

Deste modo podemos considerar que a educação infantil e séries iniciais são de extrema importância, pois é considerado o alicerce e a base da construção do indivíduo, pois ele lá que se iniciam as aprendizagens necessárias para a sua formação integral, as crianças se socializam, desenvolvem habilidades, promove o lúdico, o ético e a cidadania que contribuirá para formação de um cidadão em sociedade. A metodologia se ampara no campo de pesquisa de natureza qualitativa

mediante os levantamentos bibliográficos em livros, dissertações e artigos a discutir sobre a temática em questão. Assim este artigo está dividido em três partes, a primeira trata-se da conceitualização e caracterização da creche na educação infantil; segunda parte o lúdico na Educação; e para finalizar as considerações finais e referências.

Educação Infantil e Creche

A infância se for buscar no dicionário estará lá que é um substantivo feminino que determina certa fase da vida que vai desde o nascimento até a adolescência, porém a infância é muito mais que um período biológico da vida do indivíduo, a infância é uma construção histórica, social e também cultural. Se analisarmos o passado entenderemos que o conceito de infância nunca foi igual, ele muda conforme as culturas e organização da sociedade.

Inicialmente a educação infantil surgiu por meio de asilos para as, geralmente, crianças pobres. Por muito tempo também, orfanato e creche eram sinônimos, pois essa instituição contava com atendimento pediátrico e filantrópico, a creche já teve também um caráter assistencialista e de caridade para atender as crianças que ficavam em casa sozinhas para as mães irem trabalhar, pois antes essas crianças ficavam a mercê e muitos acidentes aconteciam elevando a taxa de mortalidade infantil, segundo o Vidal Didonet (2001), há muito tempo a creche percorre um longo caminho para chegar ao conceito que temos hoje, conceito esse ainda falho que está caminhando para alcançar melhorias.

Só a partir de 1940 que começou a se formular políticas de estado para a infância, e mais tarde em 1988, estabelece que a Educação infantil devesse ser garantida pelo Estado brasileiro de 0 a 6 anos de forma pública, gratuita e com qualidade, esse direito está explícito em nossa constituição brasileira no Art. 208, a partir daí construíram-se os centros de educação infantil para atender essa demanda. Vidal Didonet (2001) realça que a creche é um lugar de acolhimento, que deve propiciar bem-estar à criança, onde se cuida dessa criança e lhe presta toda assistência necessária, hoje a creche deixou de ter um caráter filantrópico e assistencialista, hoje ela tem caráter educativo e por isso, que cuidar educar e brincar são indissociáveis e não podem ser trabalhados separados, pois são conceitos essenciais para a formação integral da criança, baseados em conceitos sociais, políticos e educacionais previstos em lei, apoiando o desenvolvimento, promovendo a

aprendizagem e mediando o processo de conhecimento e habilidades físicas e mentais que a criança deve desenvolver.

Desde o nascimento os bebês necessitam de cuidados especiais e uma atenção redobrada para sobreviver, por muito tempo isso fez parte da responsabilidade da família, mas hoje como as mães que querem estar inseridas no mercado de trabalho, ou a família mora longe não tem como cuidar desse bebê em tempo integral, existem as creches para auxiliá-las sendo um grande suporte para os pais e não somente para cuidar, mas também de educar e preparar um indivíduo para a sociedade.

O lúdico na Educação

A educação Infantil refere-se às instituições de atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade, e são mais comumente conhecidas como creches e pré-escolas, como pode ser encontrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB 9394/96:

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, completando a ação da família e da comunidade. Art.30. A educação infantil será oferecida em: Creches, ou entidades equivalentes, para a criança de até três anos de idade; Pré - escolas, para as crianças de até três anos de idade; Art.31. Na educação infantil a avaliação far-se-á medida acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objeto de promoção mesmo para o acesso ao ensino fundamental (BRASIL, 1996, p.20).

Neste sentido os primeiros anos de ensino, isso inclui o ensino fundamental é de extrema importância, pois é nessa fase que se começa a formar um cidadão, a criança consegue aprender muito e começa a formar seus valores e princípios, além de ser um direito da criança, porém é de extrema importância que a instituição possua boa relação entre pais, família, comunidade, pois essa relação de confiança é necessária para o bom desenvolvimento da criança. Com ênfase nas atividades que envolvem as ludicidades, tem a principal e global finalidade de favorecer o desenvolvimento da pessoa humana numa dinâmica lúdica. Pois geralmente as atividades lúdicas oferecem como objetivo, oportunizar uma maneira diferente para a criança brincar, simultaneamente, que ela a brinca, se desenvolve, interage com outras crianças e adultos com acesso a brinquedos diversificados de modo que contribua para sua socialização (NILES, 2014).

Portanto, segundo Vygotsky (1984), afirma que a brincadeira tem importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança à medida que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos em andamento.

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz (VYGOTSKY, 1984).

Sendo assim uma vez que a criança brinca ela desenvolve a capacidade para determinado tipo de conhecimento, ela dificilmente perde esta capacidade. É com a formação de conceitos que se dá a verdadeira aprendizagem e é no brincar que está um dos maiores espaços para a formação de conceitos e as aprendizagens que contribuirá para a sua formação integral. (VIGOTSKY, 1984) É através destas atividades que a criança convive com os diferentes sentimentos que fazem parte da sua realidade interior e permitem-lhe estabelecer suas relações sociais, pois enquanto as crianças jogam ou brincam, passam a ter uma compreensão maior de como o mundo funciona e de como poderão lidar com ele à sua maneira e possibilidade. Assim se faz necessário que o educador penetre nesse mundo de fantasia e imaginação, pois é através do brincar, do brinquedo, que a criança compreende o mundo em que vive e adquire experiências e desenvolvem as suas habilidade.

CONCLUSÃO

Ao decorrer do trabalho entende-se, que a escola é um lugar de acolhimento e de, direito das crianças, onde se deve proporcioná-las o bem-estar embasado no educar, cuidar e brincar para que se desenvolvam integralmente, baseados em conceitos sociais, políticos e educacionais previstos em lei, apoiando o desenvolvimento, promovendo a aprendizagem e mediando o processo de conhecimento e habilidades físicas e mentais para que a criança possa a se desenvolver, direito garantido pela lei maior a LDB e a Diretrizes Curriculares Nacionais, apontando a importância do trabalho articulado entre educar e cuidar e profissionais qualificados para educarem através das práticas pedagógicas.

A ludicidade na educação é de suma importância, pois é a partir delas que as crianças compreenderão, e sistematizarão as aprendizagens necessárias para o seu desenvolvimento. Sendo assim, o professor, como mediador da aprendizagem, deve proporcionar atividades lúdicas para concretizarem as aprendizagens propostas no currículo que contribuirá para sua formação integral enquanto indivíduo em sociedade.

Por fim, é de extrema importância que os professores estejam bem qualificados com intenção de propor um bom trabalho para as crianças e saibamos lidar com a relação de educar, cuidar e brincar de maneira unida e renovada, já que são marcadas na rotina das crianças, proporcionando assim aprendizagem, diversão e o bem-estar a elas, pois é através dela que o ocorre a sistematização das aprendizagens na instituição garantindo assim uma educação de qualidade e contribuição da sua formação integral inserido na sociedade.

REFERENCIAS

BARBOSA, Maria Carmem. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – perspectivas atuais**, 2010, Belo Horizonte. Anais eletrônicos. Belo Horizonte: nov, 2010. Disponibilidade em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>>. Acesso em: 25 de agosto 2022

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schimit. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, v. 1, n. 4, p. 107-112, 2004.

DIDONET, V. **Creche: a que veio... para onde vai...** Em Aberto, v.18, n.73, p.11-27, jul.2001. (Número temático: Educação infantil: a creche, um bom começo.)

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394 de dezembro de 1996. Brasília: MEC / SEF, 1996.

NILES, Rubia Paula; SOCHA, Kátia. **A importância das atividades lúdicas na educação infantil**. Agora: Revista de divulgação científica, v. 19, n. 1, p. 80-94, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
WAJSHOP, Gisela. Brincar na pré-escola. São Paulo: Cortez, 1995.



Capítulo 13
METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE
ENSINO

Elaine Aparecida Saraiva
Jaqueline Molina
Rozelene de Oliveira
Danielle Souza Barbosa
Eliza Francisca de Oliveira

METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO

Elaine Aparecida Saraiva

Universidade Anhanguera – UNIDERP - Pedagogia

Jaqueline Molina

Universidade Paranaense – Unipar - Pedagogia

Rozelene de Oliveira

Centro Universitário de Jales – Pedagogia

Danielle Souza Barbosa

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Eliza Francisca de Oliveira

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS - Normal Superior

RESUMO

O presente Resumo Expandido, de cunho bibliográfico, discorre sobre o uso das metodologias ativas como processo de ensino e aprendizagem, e como baseiam-se em novas formas de desenvolver o processo de aprendizagem, utilizando experiências reais ou simuladas, objetivando criar soluções e promover o aprendizado. As metodologias ativas são recursos de grande importância e podem favorecer de forma significativa e eficaz o processo de ensino. O uso dessas metodologias favorece a autônoma e percepção do aluno diante de desafios, deste modo, as metodologias ativas têm a função de despertar o interesse dos os alunos.

Palavras-chave: Aprendizagem; Ensino; Metodologias ativas.

METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas vieram para transformar o modelo expositivo tradicional nas salas de aula. Elas se valem da percepção do aluno como parte integrante, central e ativa do próprio aprendizado. Os professores, por sua vez, assumem um papel de facilitador, guiando os estudantes em seus processos de aprendizagem. As

metodologias ativas são reconhecidas pelos princípios de Paulo Freire, que confirma que a educação é encorajada pela superação de desafios, a resolução de problemas e a construção de um novo conhecimento a partir de experiências prévias dos indivíduos. (FREIRE, 1983).

É por isso que as metodologias ativas surgiram. Elas são uma forma de colocar o aluno como atuante de seu conhecimento, estimular a pesquisa e o debate, e desenvolver habilidades que realmente importam para o futuro. Essa transformação conta com o subsídio de tecnologias digitais. Os celulares, tablets, computadores, entre outros dispositivos passam a serem ferramentas necessárias em sala de aula e servindo como facilitadoras do acesso à informação, tornando o processo de aprendizagem agradável e dinâmico, especialmente porque a inclusão da tecnologia ampliou muito as possibilidades práticas. É nessa perspectiva que se situa o método ativo, como uma possibilidade de deslocamento da perspectiva do docente para o estudante.

O papel do professor continua sendo primordial, mas de uma forma diferente. Os educadores assumem a função de facilitadores do aprendizado dos alunos e de mediadores no processo de construção do conhecimento. A metodologia ativa prega que o educando precisa ser autônomo e protagonista de seu conhecimento. Existem muitas metodologias ativas que podem ser trabalhadas em sala de aula, porém, antes o professor deve entender que a valorização das experiências individuais estimula ao pensamento crítico, incentivo à criatividade e à inovação, aprendizado contínuo, que não se limita a sala de aula e uso de tecnologia para estimular o aluno são preceitos básicos para entendemos às metodologias ativas. Com essas mudanças na aprendizagem, é possível educar alunos que tenham mais convicção de suas ideias e saiba como procurar fontes, buscar a verdade e entender experiências diversas.

CONCLUSÃO


Com esse trabalho conclui-se que as metodologias ativas mostram-se como uma concepção educacional que coloca os estudantes como principais agentes de seu aprendizado. Nesse processo, o estudante envolve-se de forma ativa e atuante em seu próprio processo de aprendizagem, e o professor incumbe-se no papel de orientar e mediar às discussões sobre a solução dos dilemas apresentados.

Por fim, as Metodologias Ativas buscam desenvolver uma postura mais ativa dos alunos em sala de aula. Esta prática aumenta a comunicação, pensamento crítico e interação em sala de aula.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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



Capítulo 14
O PROFESSOR E A INCLUSÃO ESCOLAR
Monica Regina Ferraz do Nascimento
Marcela Gomes Soares Guedes
Sandra Regina de Souza Paula
Adalto Geremias da Silva
Dhiuly Mary Neves Monteiro

O PROFESSOR E A INCLUSÃO ESCOLAR

Monica Regina Ferraz do Nascimento

Faculdades Integradas de Navirai – FINAV - Normal Superior

Marcela Gomes Soares Guedes

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS - Pedagogia

Sandra Regina de Souza Paula

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS - Pedagogia

Adalto Geremias da Silva

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV - Geografia e Pedagogia

Dhiuly Mary Neves Monteiro

Grupo Educacional UNIESP - Pedagogia

INTRODUÇÃO

A proposta do Resumo é refletir sobre o papel do professor na Educação Inclusiva, onde muitas vezes não sabemos como devemos nos conduzir quando nos encontramos com alguém com alguma deficiência. Talvez a falta de formação adequada nos ponha em algumas situações desconfortáveis no nosso dia a dia e este trabalho visa mostrar o progresso do professor em sala de aula com alunos especiais. Este trabalho é baseado no desafio de todos, principalmente dos educadores, que têm de fato que atender esses educandos com responsabilidade e qualidade de ensino.

O papel do professor na inclusão escolar

Este Resumo visa apresentar relatos sobre o papel do professor na Inclusão Escolar. Quando falamos em inclusão, estamos nos referindo a um conjunto de estratégias e recursos para garantir o atendimento e aprendizado de todos os alunos, independente de suas deficiências ou necessidades especiais. De acordo com

Mantoan (2015, p. 35), “as ações educativas têm como eixos o convívio com a diferença e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade”. Desse modo, a diferença nas escolas estabelece uma ruptura com o padrão, que persegue o sistema educacional brasileiro desde a sua origem, pois a identidade do aluno é considerada importante.

O professor é o mediador entre o aluno e o conhecimento e cabe a ele promover situações pedagógicas onde os alunos com necessidades educacionais especiais tenham progresso em seu processo de aprendizagem e avance em suas potencialidades tanto em âmbito afetivo, social e intelectual. Portanto, na concepção Freire “a prática docente crítica implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 38). O docente deve planejar suas aulas e recorrer a dinâmicas alternativas possíveis para que todos tenham acesso às oportunidades em sala de aula, o educador deve repensar sua maneira de ensinar e suas estratégias pedagógicas, sempre pensar na singularidade que irá encontrar em sala de aula, procurar detectar potencialidades e diferentes habilidades conforme o potencial de cada aluno.

Afinal, cabe a eles ter conhecimento das dificuldades de seus alunos, bem como de suas características próprias. A partir disso, é possível propor atividades mais inclusivas, garantindo metodologias de ensino realmente eficazes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como base as pesquisas realizadas em diversos artigos, livros e revista. Através dele foi possível perceber, que a presença de alunos com deficiência, nas escolas regulares, traz novas responsabilidades aos professores que nela atuam. É preciso que os professores sejam totalmente envolvidos com o processo de aprendizado desses alunos, que busque ferramentas adequadas para compreender como ensinar os alunos com necessidade especial.

Conclui-se, que a construção da inclusão requer mais que um planejamento dos professores. Esse é um processo que exige o comprometimento, a busca por didáticas adequada as necessidades de cada educando. E que escola e família trabalhem em prol do desenvolvimento desse aluno.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa**. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

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



Capítulo 15
DIFICULDADES E TRANSTORNOS DA
APRENDIZAGEM

Ilda Maria Ramos Gava
Maria de Fátima Ferreira Rocha
Iolanda Maria Luiz de Lima
Suzana Aparecida Pereira
Rosiclér Gomes Soares

DIFICULDADES E TRANSTORNOS DA APRENDIZAGEM

Ilda Maria Ramos Gava

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia

Maria de Fátima Ferreira Rocha

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS - Normal Superior

Iolanda Maria Luiz de Lima

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia

Suzana Aparecida Pereira

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Rosiclér Gomes Soares

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

INTRODUÇÃO

O presente Resumo Expandido apresenta uma pesquisa bibliográfica desenvolvida sobre dificuldades e transtornos da aprendizagem no processo de ensino. O objetivo geral deste estudo foi apresentar a definição e a caracterização dos transtornos e dificuldades de aprendizagem. A metodologia utilizada foi à pesquisa bibliográfica. Inicialmente, relatando a diferença entre dificuldades e transtornos de aprendizagem. Posteriormente, apresentamos brevemente a definição e a caracterização dos quatro tipos de transtornos de aprendizagem. Concluímos, por meio da realização deste estudo que o processo de aprender é composto por uma série de habilidades cognitivas as quais normalmente não damos importância: memória, raciocínio, associação, coordenação motora, comunicação e muitas outras.

Dificuldades e transtornos da aprendizagem: uma abordagem teórica

Os transtornos de aprendizagem afetam a capacidade de aprender, principalmente a de crianças em idade escolar. É importante diferenciar a dificuldade de aprendizagem do transtorno Específico da Aprendizagem. A dificuldade de aprendizagem é uma condição temporária que pode desaparecer conforme os anos escolares. Smith e Strick (2012) ainda acrescentam que as crianças com Dificuldades de Aprendizagem tem em comum o baixo desempenho, na maior parte do tempo estas crianças tem uma capacidade intelectual que funcionam de modo consistente, mas em outros momentos torna-se inconsistente. Diversos fatores podem causar dificuldades de aprendizagem, como questões emocionais, problemas familiares, alimentação inadequada e ambiente desfavorável.

O transtorno de aprendizagem é uma condição neurológica que afeta a aprendizagem e o processamento de informações, ele é uma condição permanente. As dificuldades específicas para a aprendizagem se referem àquela situação que ocorre com crianças que não conseguem um grau de adiantamento escolar compatível com sua capacidade cognitiva e que não apresentam problemas auditivos, visuais, sensoriais ou psicológicos importantes que possam explicar tais dificuldades. Para identificar os transtornos de aprendizagem é preciso que o indivíduo seja submetido a uma avaliação multidisciplinar (neurologista, fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo e outros).

Basicamente há três tipos de transtornos específicos: o transtorno da leitura, matemática e expressão da escrita. Transtorno da leitura: Sampaio (2009) citando Condemarin (1989) descreve as principais características do dislexo, como a confusão de letras sílaba ou palavras que se parecem graficamente, é caracterizado por uma dificuldade específica em compreender palavras escritas. Transtorno da matemática: Fonseca (1995) defende que alunos com discalculia apresentam dificuldades em relacionar símbolos aditivos e visuais aos números, compreensão do princípio da conservação, visualizar grupos de objetos, aprender sistemas cardinais e ordinais, contar, tabuadas, seguir sequências, perceber o significado dos sinais de adição, multiplicação, divisão, subtração e igualdade. Transtorno da expressão

escrita: refere-se apenas à ortografia ou caligrafia. Sampaio (2009) faz algumas orientações para os professores estimular mais a memória visual da criança.

O tratamento para os transtornos de aprendizagem é sempre multidisciplinar, focado nas áreas de maior dificuldade de seus portadores. É preciso que o paciente seja submetido a uma avaliação detalhada e, assim, será possível ajudá-lo a potencializar e criar estratégias para que obtenha um sucesso na área acadêmica.

CONCLUSÃO

Com este trabalho conclui-se que a criança com Dificuldade de Aprendizagem ou Transtornos de Aprendizagem, precisa estar inserida em um ambiente estimulador, ela precisa se sentir acolhida no momento em que esta ocorrendo o aprendizado, pois assim ela terá uma maior confiança em realizar as atividades.

Conclui-se que o professor deve propor tarefas que sejam interessantes e adaptadas as suas capacidades. Nessa perspectiva tanto o aluno com Dificuldade de Aprendizagem ou Transtornos de Aprendizagem, o uso de jogos como estratégias de ensino aparece como uma ótima opção para ajudar os alunos a superarem suas dificuldades de aprendizagem e compreensão da matemática, pois os jogos e as brincadeiras têm papel fundamental na construção do conhecimento nessa área.

REFERÊNCIAS

Fonseca V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas; 1995.

SAMPAIO, Simaia. **Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z. Um guia completo para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2012.



Capítulo 16
SENSO DE URGÊNCIA: EQUILÍBRIO E CELERIDADE
NA EDUCAÇÃO
Tereza Sabino

SENSO DE URGÊNCIA: EQUILÍBRIO E CELERIDADE NA EDUCAÇÃO

Tereza Sabino

Graduada em Letras - Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Pós-graduada em Educação Especial - Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Educação e Saúde Pública – Universidade de Ribeirão Preto – UNAERP, Gestão de Comunidades Terapêuticas - Faculdade de Medicina Botucatu da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, Mestrada - Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora – UNELLEZ.

<http://lattes.cnpq.br/7576828380703338>.

E-mail: tereza.sabino@gmail.com

1.0 INTRODUÇÃO

Caríssimos professores!

Acredito que você conhece este sentimento. Você chega em sua sala de aula com uma atitude renovada para fazer o que for necessário para atingir seus objetivos educacionais, reduzir a reprovação e maximizar a aprovação, mas você olha ao seu redor e repara que as outras pessoas – mesmo aquelas que desejam que os estudantes sejam bem-sucedidos – não possuem o mesmo senso de urgência que você. Você pensa consigo mesmo, “como isso pode acontecer? Todos os dias eu digo a essas pessoas que nós precisamos aumentar o índice de aprovação, reduzir o índice de reprovação e abandono, aumentar o índice de desempenho dos estudantes – melhorar o IDEB, todo mundo é surdo?”

Não é bem isso. Por um lado você acredita que seus colegas irão se entusiasmar com o fato de que, você quer atingir as metas e os lucros (objetivo final da Escola (MELHORAR A QUALIDADE DO ENSINO QUE A ESCOLA OFERECE – MEDIDA PELO NÍVEL DE CONHECIMENTO QUE OS ESTUDANTES ADQUIREM NA ESCOLA, PELOS ÍNDICES DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO, PELA INTERNALIZAÇÃO DE VALORES, PELO DESENVOLVIMENTO DE

ATITUDES QUE LEVAM À INSERÇÃO CRÍTICA E PRODUTIVA NA SOCIEDADE) usando metodologia inovadora em sala de aula para beneficiar seu cliente (toda pessoa que recebe e utiliza o produto ou serviço resultado de um processo) satisfatoriamente.

Mas a verdade é que se você quer que seus colegas possuam o mesmo senso de urgência que você, precisa fazê-los **se entusiasmar com a sua sala de aula e com o trabalho que eles têm a desempenhar**. Você precisa envolvê-los com os resultados das suas aulas de uma forma que nunca provavelmente fez. Como fazer isso?

1. Ser mais específico quando falar de objetivos. Para conseguir que as pessoas ouçam você, precisa criar objetivos específicos para cada grupo. São os “micro-objetivos,” coisa que cada um consiga atingir individualmente, e que mostra a eles como o seu desempenho impacta no resultado de toda a escola.
2. Compartilhar informações sobre o desempenho dos estudantes. Experimente realizar reuniões periódicas com todos os colegas onde você compartilha informações sobre metodologias, práticas, além de comparar os resultados obtidos versus os resultados esperados, e acima de tudo demonstrar a direção que a escola está caminhando, e a necessidade de todos estarem juntos.
3. Rever as metas. Isto ajuda a fazer as pessoas entenderem do impacto do seu trabalho no resultado da escola.
4. Dividir responsabilidades com todos os seus colegas.
5. Determinar objetivos diferentes e empolgantes. Não se limitar em planejar reuniões com os mesmos objetivos, com o passar do tempo o entusiasmo das pessoas deve diminuir. O importante é o aumento da satisfação dos clientes (estudantes).
6. Comemorar os resultados. E reconheça em público o trabalho daqueles que mais contribuíram para o sucesso dos estudantes e da escola.

Inspiração e Senso de Urgência...Um não existe sem o outro.

Implante os dois em sua escola... (Tereza Sabino)

2.0 MÉTODOS EFICAZES

JESUS CRISTO - NUNCA HOMEM ALGUM FALOU COMO ESTE”.(João 7:46)

Todos começaram a dar-lhe testemunho favorável e a maravilhar-se das palavras cativantes que saíam de sua boca. LUCAS 4:22.

A Bíblia nos diz que muitos ficaram impressionados com o ensino de JESUS e que multidões compareciam apenas para ouvi-lo falar.

O que fez de JESUS um instrutor extraordinário? Foi primariamente o amor. JESUS amava as verdades que transmitia e as pessoas que ensinava. Mas ele também tinha um domínio extraordinário dos métodos de ensino.

Não é incomum pessoas bem instruídas usarem uma linguagem que está muito além do entendimento dos seus ouvintes. Mas, se outros não entendem o que dizemos como podem tirar proveito de nosso conhecimento? JESUS, como instrutor, nunca usava linguagem além do entendimento dos outros. Imagine o amplo vocabulário que Ele poderia ter tido à sua disposição. No entanto, apesar do seu enorme conhecimento, Ele pensava nos seus ouvintes, não em si mesmo. Sabia que muitos deles eram “indoutos e comuns.” (atos 4:13).

Para fazê-los entender, Ele usava uma linguagem que essas pessoas podiam compreender. As palavras eram simples, mas as verdades que transmitia eram profundas.

Usando muitas vezes frases claras e breves, JESUS fazia declarações simples, mas cheias de significado. Numa época em que ainda não se imprimiam livros, Ele conseguiu gravar a sua mensagem de forma indelével na mente e no coração dos seus ouvintes. Exemplos: “Ninguém pode trabalhar como escravo para dois amos:” “Parai de julgar, para que não sejais julgados.” “Pelos seus frutos reconheceréis estes homens.” “As pessoas com saúde não precisam de médico, mas sim os enfermos.” “Há mais felicidade em dar do que há em receber.” (Mateus 6:24; 7:1, 20; 9:12; 26:52; Marcos 12:17; Atos 20:35). Até hoje, cerca de mais de 2000 mil anos, essas declarações vigorosas proferidas por JESUS são facilmente lembradas.

3.0 O USO DE PERGUNTAS

JESUS fazia uso notável de perguntas. Muitas vezes as fazia mesmo quando teria levado menos tempo se mencionasse apenas o ponto em questão aos seus ouvintes. Então, por que fazia perguntas? Ocasionalmente, Ele usava perguntas

incisivas para expor a motivação dos seus opositores, fazendo-os assim calar-se. (Mateus 12:24-30; 21:23-27; 22:41-46) Em muitos casos, porém, JESUS tomava tempo para fazer perguntas a fim de transmitir verdades, para fazer com que os seus ouvintes expressassem o que tinham no coração, e para estimular e treinar o raciocínio dos seus discípulos. Exemplos envolvendo o apóstolo Pedro.

Primeiro, considere a ocasião em que os cobradores de impostos perguntaram a Pedro se JESUS pagava imposto do templo. Pedro, que às vezes agia de modo impulsivo, respondeu: “sim.” No entanto, pouco depois, JESUS raciocinou com ele: ‘O que achas, Simão? De quem recebem os reis da terra os direitos ou o imposto por cabeça? Dos seus filhos ou dos estranhos?’ Quando ele disse: ‘Dos estranhos?’, JESUS disse-lhe: ‘Realmente, então, os filhos estão isentos de impostos’. (Mateus 17:24-27) O objetivo das perguntas de JESUS devia ter sido óbvio para PEDRO. Por quê?

Nos dias de JESUS sabia-se que os membros da família dos monarcas eram isentos dos impostos. De modo que JESUS, como Filho unigênito do Rei celestial adorado no templo, não devia ser obrigado a pagar imposto. Note que JESUS, em vez de apenas dizer a Pedro a resposta correta, usou perguntas eficazes, mas bondosas para ajudá-lo a chegar à conclusão certa – e talvez também para ajudá-lo a ver que era preciso pensar com mais cuidado antes de falar.

4.0 HIPÉRBOLES

A hipérbole é um exagero intencional que JESUS usava para dar ênfase. Com a hipérbole JESUS criava quadros mentais difíceis de esquecer.

No Sermão do Monte, ao salientar a necessidade de ‘parar de julgar’ outros, JESUS disse: “Então, por que olhas para o argueiro no olho de teu irmão, mas não tomas em consideração a trave no teu próprio olho?” (Mateus 7:1-3).

Consegue visualizar a cena? Alguém com a tendência de ser crítico se oferece para extrair um mero argueiro, ou cisco, do “olho” do seu irmão. O crítico alega que a avaliação do seu irmão é falha porque ele não vê as coisas com clareza. Mas a capacidade de julgar do próprio crítico está comprometida por uma “trave” – uma viga, ou tronco, que poderia ser usada para sustentar um telhado. Que maneira inesquecível de salientar quão tolo é criticar pequenas falhas de nossos irmãos, quando nós mesmos talvez tenhamos grandes falhas!

Em outra ocasião, JESUS acusou os fariseus de serem ‘guia cegos’, ‘que coavam o mosquito, mas engoliam o camelo’ (Mateus 23:24).

Essa era um uso especialmente forte duma hipérbole. O contraste entre um mosquito minúsculo e um camelo, um dos maiores animais conhecidos pelos ouvintes de JESUS, era notável. JESUS sabia que os exigentes fariseus coavam seu vinho com um pano. Faziam isso para evitar engolir um mosquito e assim se tornar cerimonialmente impuros. No entanto, eles de modo figurativo engoliam um camelo, que também era impuro. (Levítico 11:4, 21-24).

O ponto salientado por JESUS era claro. Os fariseus acatavam meticulosamente os menores requisitos da Lei, mas desconsideravam os assuntos mais importantes – “a justiça, a misericórdia e a fidelidade” (Mateus 23:23). Você não fica maravilhado com as vívidas figuras de linguagem de JESUS e sua habilidade de causar o máximo efeito com o mínimo de palavras?

5.0 LÓGICA

JESUS com sua mente perfeita era um mestre em argumentação lógica. Todavia, Ele nunca abusou dessa habilidade. No seu ensino, sempre usava suas aguçadas faculdades mentais para promover a verdade. Ocasionalmente, Ele usava lógica convincente para refutar as acusações falsas de seus opositores religiosos. Em muitos casos, usava uma argumentação lógica para ensinar aos discípulos lições importantes.

Considere a ocasião em que JESUS curou um homem possesso de demônio, que era cego e incapaz de falar. Ao saberem disso, os fariseus disseram: “Este não expulsa os demônios senão por meio de Belzebu [satanás], o governante dos demônios”. Note que os fariseus admitiram que era preciso um poder sobre humano para expulsar os demônios de satanás. Todavia, para impedir que as pessoas cressem em JESUS, atribuíram a satanás o poder que ele tinha.

Mostrando que não refletiram bem no seu argumento, para levá-lo a uma conclusão lógica JESUS respondeu: “Todo reino dividido contra si mesmo cai em desolação, e toda cidade ou casa dividida contra si mesma não permanece. Do mesmo modo, se satanás expulsa satanás, ele ficou dividido contra si mesmo; como permanecerá então o seu reino?” (Mateus 12:22-26)

Na realidade, JESUS estava dizendo: ‘Se eu fosse, como dizem, um agente de satanás, desfazendo o que este fez, então ele estaria agindo contra os seus próprios interesses e logo cairia.’ Não era está uma forte lógica?

NADA LHES FALAVA SEM ILUSTRAÇÃO – JESUS falava às multidões por meio de ilustrações (Bíblia Sagrada).

“Deveras, nada lhes falava sem ilustração” – MATEUS 13:34

6.0 POR QUE JESUS ENSINAVA USANDO ILUSTRAÇÕES

6.1 Uso Criterioso de Pormenores

Aqueles discípulos, embora tivessem o privilégio de ouvir a voz de JESUS, eles não tinham a vantagem de consultar um registro escrito para se lembrar do que lhe dissera. Em vez disso, tinham de guardar as palavras de JESUS na mente e no coração. Por usar habitualmente ilustrações, JESUS tornava mais fácil para eles se lembrarem do que lhes ensinava.

JESUS era criterioso no uso de pormenores. Quando pontos específicos eram relevantes para a história ou necessários para dar ênfase, Ele com muito cuidado os providenciava. De modo que Ele disse exatamente quantas ovelhas ficaram para trás enquanto o dono procurava uma perdida, quantas horas os trabalhadores estavam ocupados no vinhedo e quantos talentos foram confiados a alguém. – Mateus 18:12-14;20:1-16;25:14-30.

Ao mesmo tempo, JESUS omitia pormenores não-essenciais, que poderiam dificultar a compreensão do significado das ilustrações.

7.0 ILUSTRAÇÕES RELACIONADAS COM A VIDA COTIDIANA

Em certo sentido, todos nós somos. Cada vez que indica o caminho a alguém que se perdeu, que mostra a um colega de trabalho como cumprir certas tarefas ou explica a uma criança, jovem, adulto ou idoso como ultrapassar os obstáculos, você está ensinando.

8.0 AVALIAÇÃO (ACOMPANHAMENTO E CONTROLE)

O que causa o baixo aproveitamento escolar, visto que as pesquisas apresentam sete causas fundamentais, internas, ligadas diretamente à escola, que levam ao efeito do Baixo Aproveitamento Escolar.

- MEIO AMBIENTE – carteiras desconfortáveis, Barulho externo, Má iluminação, Falta de ventilação.
- MÉTODO – Pouca participação dos estudantes, Pouco exercício.
- ESTUDANTES – Falta de base, Apáticos, Alimentação.
- CALENDÁRIO – Muitas interrupções, Greves.
- AVALIAÇÕES – Mal preparadas, Questões confusas, Nível muito baixo, Muito espaçadas, Mal corrigidas.
- MATERIAL DIDÁTICO – Falta livro, Faltam auxílios Audiovisuais.
- PROFESSOR – Despreparados, Falta de “reciclagem” formação continuada (atualizados), Sem avaliação, Pouco assíduo, Desmotivado, Salário Baixo.

As Pesquisas recentes de práticas inovadoras de gestão escolar têm demonstrado que a qualidade do ensino é resultado de processo desenvolvido sobretudo dentro da escola. Assim, se há falta de organização, isto é, se esses processos são mal gerenciados e executados há um reflexo imediato sobre o desempenho do aluno.

A Educação é a única área de trabalho que coloca o cliente (estudante) como o culpado dos erros do sistema. Na Medicina, se um paciente morre a culpa ou falha não é atribuída a ele, mas ao hospital, à equipe médica etc.

A atitude do passado de culpar o estudante e as condições socioeconômicas da família pelo baixo desempenho na escola não é mais aceitável. Por quê?

Todo aluno é capaz de aprender e se na prática não ocorre é porque, em grande parte, há falhas nos processos desenvolvidos no interior da escola.

A nova tendência, diante das causas do baixo desempenho comentadas é o foco na Gestão Escolar.

A prática tem mostrado que o alcance de melhor resultado na aprendizagem do aluno está diretamente ligado à melhoria do padrão de gestão da escola.

Gestão da Escola é a organização da escola e de seu gerenciamento. É a forma como a escola gerencia as suas decisões, como lida com suas dificuldades e problemas, como lida com a sua rotina.

9.0 CONDIÇÕES PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES E DA ESCOLA

- ✓ Fortalecimento da Escola
- ✓ Escola ter como foco principal o estudante
- ✓ Secretaria ter como foco principal a escola

Prioridade da Escola – O SUCESSO DO ESTUDANTE
Prioridade da Secretaria – O SUCESSO DA ESCOLA

“O homem de bom-senso não se senta para se lamentar; ao contrário, levanta-se e mete mãos à obra para remediar o mal ou esquecê-lo.” (William Shakespeare)

9.1 INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

Qualquer um pode zangar-se – isso é fácil. Mas zangar-se com a pessoa certa, na medida certa, na hora certa, pelo motivo certo e da maneira certa – não é fácil.

Aristóteles

Graças às novas tecnologias podemos ver o cérebro em funcionamento através de imagens. O que era um mistério, hoje podemos observar como atua essa intrincada quantidade de células enquanto pensamos, imaginamos e sonhamos. Essa inundação de dados neurobiológicos permite que entendamos, como os centros nervosos nos leva à raiva ou às lágrimas e, como partes mais primitivas do cérebro, que nos incitam a fazer a guerra e o amor, são canalizadas para o melhor ou pior. Os mecanismos das emoções e suas deficiências põem em foco alguns novos remédios para nossa crise emocional coletiva.

As aptidões são chamadas de *inteligência emocional*, as quais incluem autocontrole, zelo e persistência, e a capacidade de automotivação. Essas aptidões podem ser ensinadas às crianças, na medida em que lhes proporcionam a oportunidade de lançar mão a qualquer que seja o potencial intelectual que lhes tenha sido legado pela loteria genética.

Além dessa possibilidade temos o imperativo moral. Vivemos momentos em que o tecido social parece enganar-se na mesma rapidez em que o egoísmo, a violência e a mesquinhez de espírito parecem estar fazendo banir a bondade de nossas relações com o outro. O argumento a favor da importância da inteligência emocional depende da ligação entre sentimento, caráter e instintos morais. Há crescentes indícios de que posturas éticas fundamentais na vida vêm de aptidões emocionais subjacentes.

O impulso é o veículo da emoção. A semente de todo impulso é um sentimento explodindo para expressar-se em ação. Os que estão à mercê dos impulsos – os que não têm autocontrole – sofrem de uma deficiência moral.

A capacidade de controlar os impulsos é a base da força de vontade e do caráter e a raiz do altruísmo está na empatia, a capacidade de identificar as emoções nos outros; sem a noção do que o outro necessita ou de seu desespero, o envolvimento é impossível. As posições morais que nossos tempos exigem são *autocontrole e piedade*.

9.2 EMOÇÃO

Termo cujo significado, psicólogos e filósofos discutem há mais de um século. Em seu sentido literal, o Dicionário da Língua Portuguesa Aurélio define *emoção* como “reação intensa e breve do organismo a um lance inesperado, a qual se acompanha dum estado afetivo de conotação penosa ou agradável”. O *Oxford English Dictionary* define *emoção* como “qualquer agitação ou perturbação da mente, sentimento, paixão; qualquer estado mental veemente ou excitado”.

9.2.1 Famílias básicas da emoção:

- **Ira:** fúria, revolta, ressentimento, raiva, exasperação, indignação, vexame, acrimônia, animosidade, aborrecimento, irritabilidade, hostilidade, e, talvez no extremo, ódio e violência patológicos.
- **Tristeza:** sofrimento, mágoa, desânimo, desalento, melancolia, autopiedade, solidão, desamparo, desespero, e quando patológica, severa depressão.

- **Medo:** ansiedade, apreensão, nervosismo, preocupação, consternação, cautela, escrúpulo, inquietação, pavor, susto, terror, e como psicopatologia, fobia e pânico.
- **Prazer:** felicidade, alegria alívio, contentamento, deleite, diversão, orgulho, prazer sensual, emoção, arrebatamento, gratificação, satisfação, bom humor, euforia, êxtase, e no extremo, mania.
- **Amor:** aceitação, amizade, confiança, afinidade, dedicação, adoração, paixão, ágape.
- **Surpresa:** choque, espanto, pasmo, maravilha.
- **Nojo:** desprezo, desdém, antipatia, aversão, repugnância, repulsa.
- **Vergonha:** culpa, vexame, mágoa, remorso, humilhação, arrependimento, mortificação e contrição.

Há combinações: ciúme, ira, tristeza e medo, esperança e fé, coragem e perdão, certeza e equanimidade; e outros vícios clássicos: dúvida, complacência, preguiça e torpor ou tédio.

Nas ondas externas estão os *estados de espírito*, que, em termos técnicos, são mis contidos e duram mais que uma emoção. Além dos estados de espíritos, há os *temperamentos*, a disposição para evocar uma determinada emoção ou estado de espírito que torna as pessoas melancólicas, tímidas ou alegres. Além das disposições emocionais, estão os *distúrbios* das emoções, a depressão clínica ou a ansiedade constante, em que alguém se vê perpetuamente colhido num estado tóxico.

Segundo Paul Ekman, diretor do Laboratório de Interação Humana da Califórnia, em São Francisco e em Seymour Epstein, psicólogo clínico da Universidade de Massachusetts, a mente emocional é mais rápida que a racional, agindo irrefletidamente, sem parar para pensar (Wallace, B. Alan. 2009). O modo rápido de percepção perde em precisão para ganhar em rapidez. Primeiro os sentimentos, depois os pensamentos. Em circunstâncias emotivas o 'primeiro impulso' não vem da cabeça, mas do coração.

Estabelecer ou manter contato entre seres humanos, compreender, lidar com pessoas, significa praticar *Relações Humanas*. Isto implica em perceber o outro com suas particularidades, entender e respeitar as diferenças individuais.

As pessoas diferem na maneira de perceber, pensar, sentir e agir e essas diferenças individuais são inevitáveis com suas conseqüentes influências intra e interpessoa. Diferenças que estão relacionadas ao sistema de valores, experiências e necessidades de cada indivíduo.

Praticar Relações Humanas é perceber o outro tal como se apresenta, estabelecendo uma atitude de empatia, compreendendo e respeitando sua individualidade. Para desenvolver essas habilidades é necessário conhecer a si próprio: autopercepção e a percepção do outro: hetero-percepção.

A importância da autoaceitação: reconhecer o que somos, estabelecer um acordo entre nossos defeitos, fraquezas, erros e qualidades, para que possamos corrigir nossas falhas.

VOCÊ É VENCEDOR!
AJA COM A MENTE!
INSISTA!
DIALOGUE!
SEJA HONESTO CONSIGO!

9.3 TIPOS DE PESSOAS

Quadro 1 – Demonstrativa dos tipos de pessoas

Normal	Ouve com naturalidade, ponderação, analisando os fatos para decidir conscientemente. Conversa usando de argumento lógico e expõe claramente o que quer.
Grosseira	Tipo agressivo, fala alto, sensível à críticas
Calada	Não fala nada. É o pior dos tipos de personalidade, nunca sabemos o que está pensando. É necessário observar suas reações quando lhe damos informações, que aparentemente lhe interessa. Esse tipo houve todas as informações sem argumentar ou manifestar suas opiniões.
Falante	Fala demais e pode desviar assunto. É necessário deixá-lo falar, mas não se ater aos detalhes irrelevantes de sua conversa, procurando aos poucos direcionar para um diálogo mais objetivo.
Tagarela	Quando começa falar atrapalha o serviço. Procure manter a liderança da conversa para poder terminá-la sem ferir a pessoa.
Indecisa	Emotivo, tem dificuldade de decidir-se mesmo quando tem interesse
Meticulosa	Exige muitos detalhes, custa a decidir.
Sabe tudo	Vaidoso, faz questão de mostrar seus conhecimentos.
Dependente	Nunca decide, parece indeciso.

Ocupada	Não gosta de perder tempo e usa disso como argumento de fuga
Desconfiada	Cauteloso, dificilmente se expõe e geralmente traz experiências negativas com relação a outras situações.
Descarrega nos outros	Sempre irritado com quem nada tem a ver com seu problema.
Formal	Aquele que nos trata com cerimônia. As tradições, nome e formalidades são importantes para ele.
Lenta	Demora a decidir.
Humilde	Precisa ser bem tratado.

Fonte: Tereza Sabino - 2022

10. CARACTERÍSTICAS DO BOM PROFISSIONAL

A maioria dos bons profissionais exibe um conjunto de características pessoais semelhantes, independente da área de atuação e são características positivas baseadas em competências comportamentais que podem fazer a diferença na carreira do profissional.

Principais características	Ouvinte, Paciente, Cortês, Cordial, Bem-humorado, Natural, Discreto, Colaborador.
Necessidades humanas (motivação – força que leva o indivíduo a ação)	Fisiológica, Psicológica e Social.

Fonte: Tereza Sabino - 2022

11. FATORES QUE SATISFAZEM AS NECESSIDADES DO INDIVÍDUO

A teoria de Maslow é conhecida como uma das mais importantes teorias de motivação, visto que a vida pessoal, condições de trabalho, relações entre colegas e superiores, políticas e administração e salário e umas necessidades primordial do ser humano.

11.1 Comunicação

É a base de toda relação. Através das diversas formas de comunicação que o ser humano transmite ao seu semelhante seus desejos, sentimentos e necessidades. Há várias maneiras de comunicação:

- Verbal;
- Oral;
- Escrita e Não verbal – olhar, gestos, aparência.

11.2 Emissor

- Organize seus objetivos em sequência lógica;
- Use frases curtas;
- Use o Português correto;
- Use modulação da voz;
- Pronuncie bem as palavras;

11.3 Receptor

- Mente Alerta;
- Seja ouvinte.

11.4 Comportamento

- Seja pronto;
- Seja cordial;
- Seja preciso;
- Seja flexível.

12. A IMPORTÂNCIA DO FEEDBACK (AVALIAÇÃO)

É um processo de troca de informações que pode ajudar a mudança de comportamento, melhorar o desempenho e alcançar objetivos. É difícil aceitar nossa insuficiência e admiti-la para os outros.

12.1 Atender ao telefone

- Atender as chamadas prontamente, dando importância a quem estiver na linha.
- Tenha sempre à mão material necessário às anotações.
- Cumprimente seu interlocutor e identifique-se.
- Identifique seu interlocutor.
- Segure o fone próximo dos lábios.
- Use linguagem correta, clara e precisa.
- Mantenha sua voz clara, alegre, expressiva e natural.
- Evite fazer “dengues”, “charmes”. Não use voz adocicada.

- Se precisar de mais tempo para responder ao solicitado, diga “Por gentileza, pode aguardar um minuto?”
- Seja breve e cortês.

12.2 Ética no ambiente de trabalho

- Evite fazer comentários desagradáveis da empresa (organização, setor etc.)
- Evite falar de problemas pessoais.
- Respeitar os colegas, sem excesso de liberdade ou intimidade.
- Atender o público de forma justa e democrática.

12.3 Família

- Não fazer do trabalho um ídolo
- Não trazer trabalho para casa
- Usar criativamente os fins de semana para a família
- Participar dos trabalhos de manutenção
- Enriquecer os momentos que passa no lar
- Equilibrar receitas e despesas
- Descartar as comparações

12.4 Para haver relacionamento humano na família e grupo social é preciso

- Aceitar os limites dos outros
- Cooperar
- Cultivar a amizade
- Controlar
- Dialogar
- Deixar os problemas particulares no lugar deles
- Evitar ironias
- Falar diretamente com a pessoa que errou
- Gostar de você mesmo
- Lembrar que temos qualidades e defeitos
- Não fofocar
- Ouvir e atender o que os outros falam
- Estar sempre bem-humorado
- Pedir perdão
- Reconhecer os favores
- Respeitar a hierarquia
- Valorizar o trabalho do outro
- Respeitar a função do outro

- Saber ouvir e saber falar
- Saber falar e saber calar
- Ser atencioso e prestativo
- Saber pedir
- Ser humilde
- Ter autoconfiança, autocontrole e autodisciplina
- Usar gentilezas e cooperativismo
- Valorizar o que tem, o que é, o que faz
- Aceitar incondicionalmente o outro

12.5 Autoavaliação

- Quem fui
- O que obtive
- Que ofereci
- Que influência tive
- Quais os aspectos positivos
- Quais os aspectos negativos
- quais aprendizagens realizei

12.6 O ser-humano

Em todo ser concreto vige a plenitude do ser. O infinito está sempre no finito que nos cerca. O finito é o ser em sua determinação, diretamente acessível ao pensamento. O ser ele mesmo é um horizonte inacessível, embora sempre presente, sempre anunciado em todo ser particular.

O particular cumpre simultaneamente uma função positiva de dizer o que o ser é, e uma função negativa de dizer o que o ser não é. Mais diz o que não é do que o que é; e em dizendo o que não é, insinua o que possa ser, pois a negação se constitui a partir de uma explícita afirmação.

O ser aparece em tudo quanto é. No aparecer se desvela e se vela, se dá e se retrai. O homem é o lugar onde aparece o ser. Ele se constitui na fluência ou vigência do ser: emerge, surge, vem à existência, enviado por uma profundidade que se esquia ao discurso direto.

Aquela profundidade inominável é a autoridade do homem. Está nela sem ser dele. Autoridade é o que possibilita crescer, humanizar-se. Ele se humaniza, se constitui em sua identidade e diferença que o distingue dos demais entes, na medida

em que estiver no acordo com aquela profundidade. Estar num tal acordo, colocar-se numa tal correspondência, adequar-se àquela autoridade é o empenho do homem que aspira à verdade e à justiça de seu ser.

O homem é a presença de todas as determinações de uma interpretação. Rejeitá-las seria negar a própria existência. O homem é um arranjo existencial definido, articulado, situado. É uma circunstância. É possível ser-homem sem determinações do branco, chinês, africano, sem os olhos azuis do nórdico, sem a loucura de um psicopata. Mas lhe é impossível ser-homem sem determinações, sem assumir as particularidades de um bem concreto modo de existir, sem interpretar o ser da existência que lhe é oferecido.

O ser-humano não se deixa aprisionar por nenhuma determinação, não se fecha em nenhum modo concreto, não é círculo que se conclui perfeito e acabado em sua própria figura. O Ser-humano é mais que o concreto definido, é a abertura para um horizonte sem determinações, embora no ato de existir tome determinações.

CONCLUSÃO

É difícil concluir, despedir. Você gostaria de ler e eu de escrever o pensamento de peso que contivesse numa só palavra todas as palavras. Essa palavra existe. É a mesma que começou e sustentou a caminhada dessa apostila. Ela se chama filosofia. As palavras articuladas em muitos modos foram insistentes para colocar você no espaço da filosofia. Estar nesse espaço é permanecer no destino, é amar a sabedoria, é viver a multiplicidade na harmonia, no acordo com a unidade do Ser.

Havia três amigos
discutindo sobre a vida.
Disse um deles:
“Poderão os homens viver juntos
E nada saber sobre a vida?
Trabalhar juntos
E nada produzir?
Podem voar pelo espaço
E se esquecer de que existe
O mundo sem fim?”
Os três entreolharam-se,
E começaram a rir.
Não sabiam responder.

Assim, ficaram mais amigos do que antes.

(Chuang-Tzu: Via de Chuang Tzu
(Vozes, 1967 e 2003)

O pensamento é tentativa e tentação. Tentativa do melhor e mais saber. Tentação de se fixar no poder do saber.

O pensamento está na tendência de elevar o saber adquirido como sendo a verdade da realidade. É a tentação do poder do saber. Repete-se então o mito de Narciso, que enamorado perdidamente da sua própria imagem a ela se atirou quando a viu no fundo de uma fonte. Atirar-se à verdade é salvar-se. Atirar-se à imagem da verdade é suicidar-se. Quando o espírito adere ao seu saber como sendo a verdade absoluta do ser, torna-se narcisista. O narcisismo é a imaturidade do espírito, a incapacidade do diálogo alegre com o outro.

O diálogo com o outro, o encontro com a verdade que liberta, se faz na imagem ou saber que o espírito consegue proferir. Olhe para esse saber como sendo sua força e fraqueza. Força porque vislumbra a clareza da verdade. Fraqueza porque a verdade, embora presente no saber, não é jamais o saber.

Estar no saber na tentativa constante sem cair na tentação. A sabedoria da vida é a ironia socrática de “sei que nada sei”, a gaia ciência: não se furtar à tentativa do saber: mas olhar para o saber, para a avaliação própria, para a filosofia da vida, para a ciência do mundo, com um sorriso de bom humor: tudo isso não é ainda a verdade. Esta se vela na luz do saber. O saber é apenas a porta de acesso ao extraordinário espetáculo da verdade do ser.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BÍBLIA SAGRADA - **Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania.**

BUZI, Arcângelo R. – **Introdução ao Pensar:** o ser, o conhecer, a linguagem. Petrópolis, Vozes, 1975.

GUIA, João Batista dos Mares. – **Mudança Educacional e a Reestruturação Curricular da Educação Básica do Brasil:** LDB, Parâmetros Curriculares Nacionais e Aprendizagem Baseada em Competências.

JOSEF PIEPER, HAPPINESS and Contemplation. Trad. Richard e Clara Winston (Chicago: Henry Regnery, 1966), 73.

são tomás de aquino, **Commentary on Aristotle's Nichomachean Ethics 10, 11**; no. 2101. Citado em Pieper, Happiness and Contemplation, 94.

SÃO TOMÁS DE AQUINO, **Sentences de Peter Lombard 4d, 26, 1, 2**. Citado em Pieper, Happiness and Contemplation, 96.

W.T. **Grant Consortium on the school-Based Promotion of Social Competence**, "Drug and Alcohol Prevention Curricula", em *Communities that Care* (San Francisco: Jossey-Bass, 1992).

Wallace, B. Alan. **Ciência Contemplativa**: onde o budismo e a neurociência se encontram. São Paulo: Cultrix. Digitação e revisão: Lama Jigme Lhawang. 2009.



OS AUTORES

Abraão Danziger de Matos

É servidor público, nascido em Santos/SP, formado em Gestão de Negócios pela Fatec/BS, com especializações na área da Educação, Administração e Informática bem como mestrando em Educação pela ACU -Absolute Christian University e doutorando em Ciências Empresarias e Sociais pela UCES. E-mail: estudantegc@gmail.com.

Adalto Geremias da Silva

Professor Pós Graduado na área da Educação.

Adriana Marques Rodrigues

Professora Pós graduada na área da Educação.

Amarildo da Silva Cunha

Psicólogo Clínico no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Santa Catarina, Especialista em Psicologia Organizacional e do Trabalho, Professor na Universidade do Contestado - UNC, amarildo.cunha@ifsc.edu.br.

Ana Rocha

Professora Pós graduada na área da Educação.

Angela Maria Rissardi da Costa

Professora Pós graduada na área da Educação.

Cassia Leite Serejo

Formada em Educação Física pela Universidade Federal de Brasília(UNB). Mestre em Tecnologia Emergente em Educação - MUST UNIVERSITY – Florida – USA. Especialização em Gestão em Saúde da Pessoa Idosa - Faculdade Vale do Cricaré. Especialização em Docência do Ensino Superios da Educação Física Escolar - Faculdade Serra Geral. Especialização Educação Física Escolar e Recreação - Faculdade Serra Geral. Especialização em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial. Doutoranda em Ciências da Educação pela Amazônia Cristian University. Cursando Especialização em Neuropsicopedagogia Clínica pela

Faculdade RHEMA. Cursando Especialização em Psicomotricidade pela Faculdade RHEMA.

Claudenir Alves dos Santos

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV- Pedagogia.

Claudia de Oliveira Teixeira

Graduação em Licenciatura- Pedagogia/UNOPAR 2016-2020. Pós -Graduação "Latu Sensu" em Educação Infantil/UniFCV 2020-2020. E-mail: Claudinhaloveoliveira@outlook.com.

Danielle Souza Barbosa

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Dhiuly Mary Neves Monteiro

Professora Pós graduada na área da Educação.

Elaine Aparecida Saraiva

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Elexandra de Araújo Pires

Professora Pós graduada na área da Educação.

Elisângela Correia Crispim

Universidade Anhanguera – UNIDERP - Pedagogia.

Eliza Francisca de Oliveira

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Eroni Ferreira da Costa

Nascida no dia 01 de fevereiro do ano de 1972 na cidade de Diamante do Norte Paraná. Filha de agricultores João Ferreira e Maria Sebastiana Ferreira. Segundo meus pais desde muito cedo eu já demonstrava interesse pela área da educação. Com 9 anos de idade ingressei no 1º ano do Ensino Fundamental Em uma Escola

Multisseriada da Zona Rural. Em 2002 iniciei o curso de Pedagogia na UNIR- Universidade Federal de Rondônia e conclui em 2007. Atualmente graduada em Pedagogia das Séries/Anos Iniciais – UNIR – Universidade Federal de Rondônia; Especialização em Visão Interdisciplinar em Educação (Orientação, Supervisão e Inspeção Escolar) pela Instituição: UNESC-União das Escolas Superiores de Cacoal; Língua Portuguesa e Literatura pela Instituição: FAMA Faculdade da Amazônia; Gestão Escolar pela Instituição: UNIR- Universidade Federal de Rondônia; Coordenação Pedagógica pela UNIR; Gestão Pública pela UNIR; Educação Infantil: Práticas em Sala de Aula pela Instituição Faculdade São Braz; Alfabetização e Letramento pela Instituição, Rede Futura de Ensino; Educação a Distância com Ênfase na Formação de Tutores, pela Instituição Faculdade UNINA. Em 2022 estou cursando pós-graduação em: Educação Especial Inclusiva; Gestão Comercial e Vendas, ambas pela Faculdade UNINA. E-mail: eronijoelci-@hotmail.com. Aprovada no concurso para público para professora no município de Ouro Preto do Oeste/RO e no município de Ariquemes/RO. No ano de 2001 Aprovada no concurso para público para professora no município de Buritis/RO.

Euzimar Nabia da Silva

Licenciatura em pedagogia _ modalidade a distância (NEAD)UFMT Polo Diamantino. Pós-graduação em psicopedagogia. E-mail: euzimarnubia@hotmail.com.

Fabiane de Andrade Souza

Universidade Anhanguera – UNIDERP- Pedagogia.

Geralda Madalena Ramos

Licenciatura em Pedagogia para a Educação Infantil - Modalidade à Distância (NEAD)UFMT Polo Diamantino - 2005 – 2012. Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Infantil, Letramento e Anos Iniciais - EduCareMT - 2009 - 2010. E-mail: gerald19091@hotmail.com.

Geraldo Pereira de Santana

Formação acadêmica em Licenciatura plena em Educação Religiosa. (FATEFI), Licenciatura Plena em Letras/Inglês. (FIFASUL) e Licenciatura Plena em Geografia.

(IPEMIG), pós-graduação em Especialização em Metodologia do Ensino de língua Portuguesa e Literatura. (FAEL), Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica. (FAVENI) e Formação psicanalista. (SETEAD). E-mail: g_psantana@hotmail.com

Helaine Araujo de Oliveira

Técnica Administrativa em Educação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Mestranda em Ensino em Ciências e Saúde na Universidade Federal do Tocantins - Câmpus Palmas - TO, helinearaujodeoliveira@gmail.com.

Ilda Maria Ramos Gava

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Iolanda Maria Luiz de Lima

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Janeisi de Lima Meira

Professor Adjunto do curso de Matemática na Universidade Federal do Tocantins - Câmpus Arraias-TO e no Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências e Saúde - Câmpus Palmas-TO, Doutor em Educação em Ciências e Matemática, janeisi@mail.uft.edu.br.

Janete Correia Prestes

Graduação: Licenciatura em pedagogia- modalidade a distância Unopar -Sapezal 2012 a 2015. Pós graduação em Latu Sensu/ São Luís em ensino Lúdico, 2017/2018. E-mail: janeteprestes@gmail.com.

Jaqueline Molina

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Lidiane Magalhães da Silva Zorze

Graduação em Licenciatura Plena em Letras/Espanhol - UNIC - Universidade de Cuiabá/Brasil MT/no ano de 2002-2006. Especialização Lato Sensu em Ensino da Língua Espanhola/FI-Faculdade Iguçu/ESAP-Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação/Capanema/PR no ano de 01/04/2006 a 07/10/2006. Graduação em Licenciatura- Pedagogia/FGD- Faculdade Geremário Dantas/Rio de Janeiro/RJ de 2016-2017. Especialização Lato Sensu em Educação Inclusiva-FIAVEC-Faculdades Integradas de Várzea Grande/Brasil/MT de 01/02/2018 a 14/09/2018. E-mail: lidi-manu@hotmail.com.

Marcela Gomes Soares Guedes

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Marcio Rogerio Bresolin

Licenciado e Bacharelado em Educação Física, Especialista em Educação Física Escolar, Especialista em Docência do Ensino Superior e Mestre em Educação.

Maria de Fátima Ferreira Rocha

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Micaele Cavalcante de Barros

Especialista em mídias na Educação, Professora do Centro Municipal de Educação Infantil. E-mail:micaelecb1117@gmail.com

Monica Regina Ferraz do Nascimento

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Rosângela Salles

Graduação: Licenciatura Plena em Letras - 2001/2005 Unemat-Pontes e Lacerda. Pós Graduação em Educação Infantil/Área de conhecimento Lato Sensu/Unopar Sapezal 2018-2019. E-mail: inaciosallesgarcia@gmail.com.

Rosiclér Gomes Soares

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Rozalva Maria Garcia Alves

Licenciatura em Pedagogia para Educação Infantil - Modalidade à Distância (NEad)UFMT Polo Diamantino-2005-2010. Pós - graduação Latu Sensu em Educação Infantil, Letramento e Anos Iniciais - Educar MT-2009 - 2010. E-mail: rosalmariagarciaalves@gmail.com.

Rozelene de Oliveira

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Sandra Regina de Souza Paula

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Silvania da Silva Frandoloso

Professora Pós graduada na área da Educação.

Suzana Aparecida Pereira

Professora Pós Graduada na área da Educação.

Tereza Sabino

Graduada em Letras - Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Pós-graduada em Educação Especial - Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Educação e Saúde Pública – Universidade de Ribeirão Preto – UNAERP, Gestão de Comunidades Terapêuticas - Faculdade de Medicina Botucatu da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, Mestrada - Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora – UNELLEZ. <https://lattes.cnpq.br/7576828380703338>. E-mail: tereza.sabino@gmail.com

Viviane Lima Martins

Doutora e Mestre em Comunicação e Semiótica, Especialista em Neuropsicopedagogia, Professora do Instituto Federal Catarinense. E-mail: Viviane.martins@ifc.edu.br



O ORGANIZADOR

O Organizador



CLAUDIONOR NUNES CAVALHEIRO

Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, atualmente é docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFMT na cidade de Primavera do Leste – MT. Sua trajetória acadêmica sempre foi voltada para a área educacional, tendo como principal ponto de intervenção as escolas públicas. Possui especialização em Gestão Escolar e Metodologia em Didática e Ensino Superior, com Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento. Cursa Doutorado em Ensino na Universidade Vale do Taquari – UNIVATES e tem como foco de pesquisa a Metodologia *Callejera*, com foco na dialogicidade proporcionada pela mesma e suas possibilidades de Ensino.



ISBN 978-658997672-1



9

786589

976721



Editora
MultiAtual