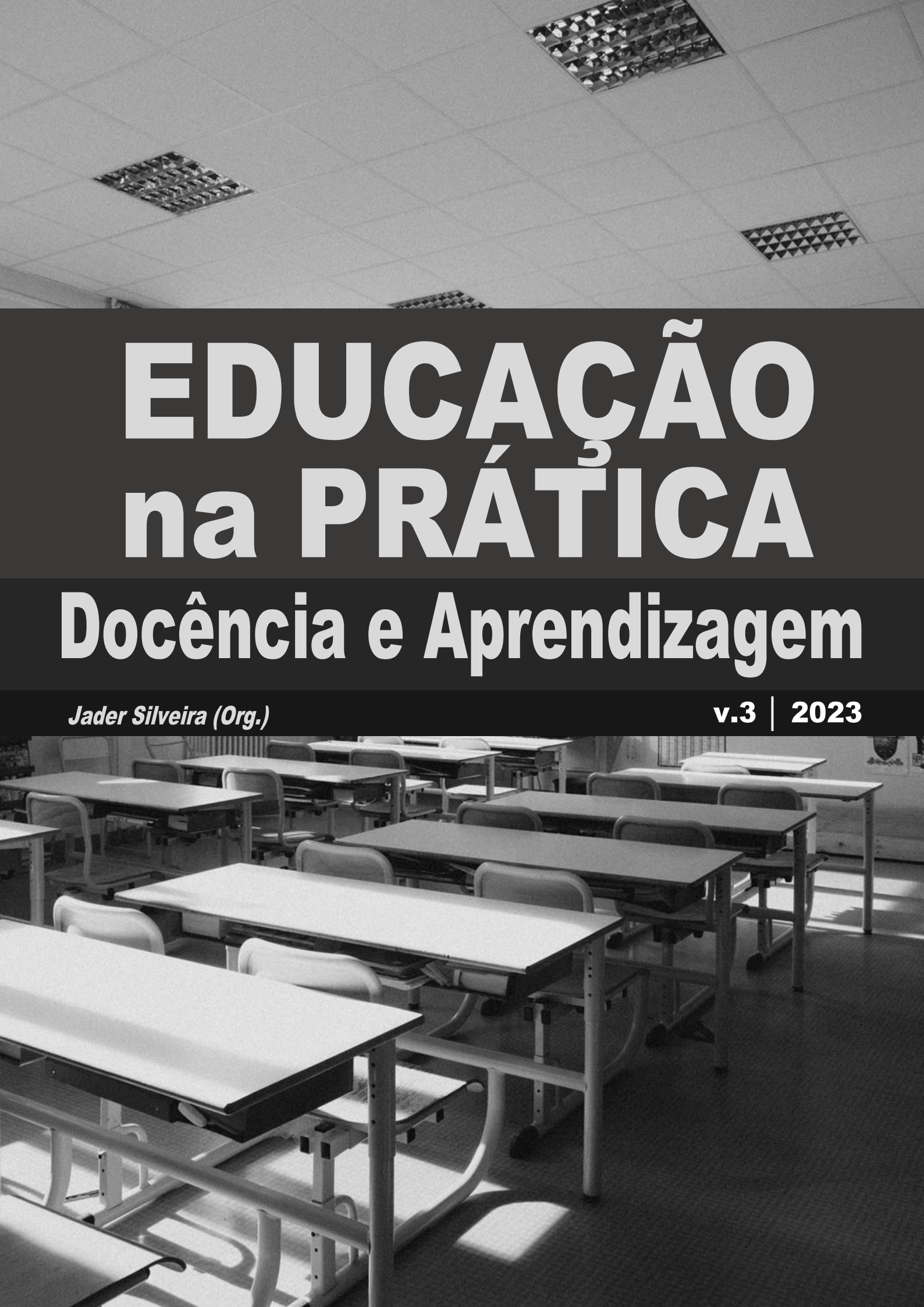


EDUCAÇÃO na PRÁTICA

Docência e Aprendizagem

Jader Silveira (Org.)

v.3 | 2023

A black and white photograph of an empty classroom. The room is filled with rows of desks and chairs, arranged in a typical classroom layout. The ceiling has several square light fixtures. The overall atmosphere is quiet and empty.

EDUCAÇÃO na PRÁTICA

Docência e Aprendizagem

Jader Silveira (Org.)

v.3 | 2023

© 2023 – Editora Ópera

www.editoraopera.com.br

editoraopera@gmail.com

Organizador

Jader Luís da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Ópera

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

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)

S587e Silveira, Jader Luís da
Educação na Prática: Docência e Aprendizagem - Volume 3 /
Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Editora
Ópera, 2023. 57 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-85284-07-3
DOI: 10.5281/zenodo.8097947

1. Educação. 2. Docência. 3. Ensino e Aprendizagem. 4. Práticas.
I. Silveira, Jader Luís da. 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 Ópera
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.editoraopera.com.br
editoraopera@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.editoraopera.com.br/2023/06/educacao-na-pratica-docencia-e.html>



AUTORES

**ANA ROCHA
ANDREA JOSÉ DOS SANTOS GALVÃO
CLAYTON BACK HAAG
CRISTIANE PAGANARDI CHAGAS
DANIELA FERNANDA DE LIMA
EDINAEEL FROTA PROENÇA
ELIANE REGINA ARENAS
GABRIELA SOARES DA COSTA
JÉSSICA SIQUEIRA RODRIGUES
JUCELMA MOLAS DO NASCIMENTO
LEONARDO SOUSA GOMES
LUCIANE PEREIRA SIMAL FERRARI
LUCIENE BENTO DA SILVA
MÁRCIA LACERDA DA SILVA
MARILDA MARCHI DA SILVA TEIXEIRA
MURIEL APARECIDA DOS SANTOS
NAIRALINE BASTOS SANTOS MONTEIRO
ROSÂNGELA SILVA PAGANARDI CHAGAS
ROZELENE DE OLIVEIRA
SELMA DE JESUS SOUZA
VANESSE NUNES DE OLIVEIRA**

APRESENTAÇÃO

A Educação é um tema de importância fundamental na sociedade contemporânea. A formação de indivíduos capazes de pensar criticamente, se comunicar efetivamente e resolver problemas complexos é uma das principais responsabilidades da escola e dos educadores. No entanto, a prática da docência não é simples e envolve diversos desafios, tanto para os professores quanto para os alunos.

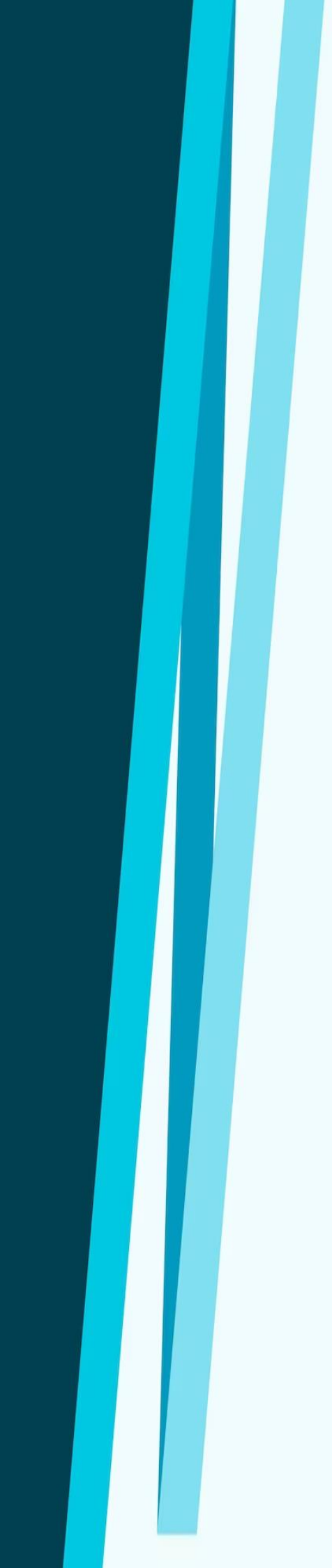
O livro "Educação na Prática: Docência e Aprendizagem" é uma obra que busca trazer reflexões e soluções para os desafios enfrentados na prática da docência e da aprendizagem. Ele é fruto de um trabalho conjunto de diversos profissionais da educação, que compartilham suas experiências, aprendizados e estratégias para aprimorar a prática educativa.

A obra aborda temas como o papel do professor na atualidade, a importância da formação continuada, a inclusão escolar, a relação entre tecnologia e Educação, entre outros. Além disso, há relatos de experiências bem-sucedidas de educadores que encontraram soluções criativas para problemas específicos em suas salas de aula.

Esta obra é uma leitura essencial para educadores em formação e em exercício, bem como para estudantes de pedagogia e áreas afins. Ele apresenta ideias e práticas inovadoras que podem ajudar a transformar a educação e torná-la mais efetiva e significativa para os alunos.

SUMÁRIO

Capítulo 1 EDUCAÇÃO MATEMÁTICAS NAS ESCOLAS DO CAMPO: UMA REFLEXÃO POSSÍVEL.....	8
<i>Leonardo Sousa Gomes; Selma de Jesus Souza</i>	
Capítulo 2 EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS CRIANÇAS DO CAMPO EM SERRA DO RAMALHO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	21
<i>Selma de Jesus Souza; Leonardo Sousa Gomes</i>	
Capítulo 3 DIDÁTICA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Andrea José dos Santos Galvão; Jéssica Siqueira Rodrigues; Jucelma Molas do Nascimento; Luciane Pereira Simal Ferrari; Edinael Frota Proença; Nairaline Bastos Santos Monteiro; Márcia Lacerda da Silva</i>	34
Capítulo 4 USO DE ATIVIDADES ADAPTADAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA.....	43
<i>Luciene Bento da Silva; Gabriela Soares da Costa; Vanesse Nunes de Oliveira; Daniela Fernanda de Lima</i>	
Capítulo 5 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	48
<i>Eliane Regina Arenas; Ana Rocha; Muriel Aparecida Dos Santos; Rosângela Silva Paganardi Chagas</i>	
Capítulo 6 DIDÁTICA DE ENSINO.....	51
<i>Clayton Back Haag; Marilda Marchi Da Silva Teixeira; Cristiane Paganardi Chagas; Rozelene de Oliveira</i>	
AUTORES.....	54



Capítulo 1
EDUCAÇÃO MATEMÁTICAS NAS
ESCOLAS DO CAMPO: UMA
REFLEXÃO POSSÍVEL
Leonardo Sousa Gomes
Selma de Jesus Souza

EDUCAÇÃO MATEMÁTICAS NAS ESCOLAS DO CAMPO: UMA REFLEXÃO POSSÍVEL

Leonardo Sousa Gomes

SMECD

E-mail: leosg1997@gmail.com

Selma de Jesus Souza

SMECD

E-mail: selmaprof1234@gmail.com

RESUMO

Este texto faz uma reflexão sobre as condições atuais do ensino da matemática, destacando formas de desmistificar a tese de que a mesma é ininteligível e métodos que visam atrair o interesse dos alunos. Apresentamos a possibilidade de uma interlocução entre a educação matemática e o ensino nas escolas do campo, compreendendo que a matemática é um processo que a sociedade adota para formação dos cidadãos e é usada cotidianamente. Este estudo nasce do interesse em investigar a razão de alguns alunos portarem uma enorme dificuldade em aprender matemática. Assim, essa discussão aponta algumas hipóteses que geram as dificuldades, como também caminhos para articular as vivências dos educandos com os conhecimentos matemáticos. Nessa reflexão, a matemática é concebida para além de uma matéria a ser decorada, mas como elemento para construção de conhecimentos a partir dos saberes que o estudante movimenta em seu cotidiano.

Palavras-chave: Aprendizagem Contextualizada da Matemática; Educação Matemática; Educação do Campo.

1 Introdução

A Matemática é uma construção humana e faz parte da cultura de nossa sociedade e é objeto da curiosidade de muitos desde muito cedo. Ela oferece uma maneira particular de pensar e produzir conhecimento e se constitui num sistema teórico que permite decifrar a realidade sob outro ponto de vista. Quando se considera a escola como uma distribuidora de cultura, essa abordagem adquire um valor formativo. A Matemática jamais reside exclusivamente no trabalho com os números e

as operações; ela vai muito além. Devemos ponderar toda a extensão que esse campo de conhecimento pode conceder à composição da formação do indivíduo.

Podemos caracterizar que compreender a Matemática é uma incumbência ampla e repleta de variáveis. No momento em que estamos à frente da aprendizagem de um novo conceito, precisamos elaborar nossas hipóteses, ouvir as dos outros, traçar a maneira de resolver determinado problema, comparar minhas respostas ou hipóteses juntamente a dos outros, prognosticar e ratificar resoluções. Conseqüentemente, dentre as várias habilidades que são adquiridas ao amplificar os conhecimentos matemáticos, podemos evidenciar o raciocínio lógico-dedutivo, que tem função primordial na formação do sujeito. Todo esse caminho faz que aconteça uma aprendizagem significativa, onde o estudante encontra relação entre os conhecimentos escolares e as experiências cotidianas.

No que se refere às escolas do campo, o ensino da matemática contextualizado com os elementos socioculturais dos estudantes do campo favorece a possibilidade de explorar várias formas de resolução em determinados problemas e de comparar e ratificar hipóteses também propicia um aprendizado que extrapola o ensino de Matemática, culminando na criação de um sujeito mais atuante na sociedade, que se relaciona com grupos e que enfrenta situações-problema buscando soluções e não se inibindo à frente de questões complexas.

Dessa forma, ao construir uma prática pedagógica alinhando os conhecimentos matemáticos com as situações vivenciadas cotidianamente pelos estudantes camponeses, o professor possibilita uma ampliação da compreensão dos conceitos matemáticos, visto que essa área do conhecimento vai além do raciocínio lógico. A Educação Matemática envolve processos mentais básicos como as noções de analogia, confrontação, classificação, sequenciação, seriação, inclusão e manutenção. Esses processos mentais podem ser desenvolvidos baseados nas atividades da exploração matemática e contribuem para que os indivíduos se tornem capazes de resolver situações do cotidiano utilizando os conceitos, as diferentes maneiras de agir e a antecipação de resultados.

Desse modo, este texto pretende apontar algumas razões de os alunos terem uma grande dificuldade em compreender/aprender matemática. O motivo seria a metodologia utilizada? É uma disciplina de grau mais complexo? Ou o motivo é o desinteresse dos educandos? Muitos possuem dificuldade em coisas simples, outros em conteúdos mais complexos; trabalhando a matemática de uma forma mais

significativa podemos ajudar aqueles alunos que tem um nível maior de dificuldade em aprender. Essa dificuldade começa no intervalo de 4 até 7 anos onde eles necessitam amplificar o seu raciocínio. Muitos alunos tem dificuldade em efetuar operações matemáticas, em nomear quantidades matemáticas, números e símbolos como também termos, ler e redigir os símbolos matemáticos, os alunos que possuem essa dificuldade precisam de um apoio tanto dos professores como dos pais, colegas e funcionários de todo corpo escolar envolvido. Ao perceber que as crianças possuem essa dificuldade cria a necessidade da intervenção e auxílio do docente de ajudar estabelecendo um elo entre a Educação Matemática e a formação do sujeito autônomo e consciente do seu papel, tendo em vista que paradigmas em Educação apontam para a formação de um aluno crítico, capaz de analisar, interpretar e participar ativamente na sociedade ao seu redor.

2 O processo de ensino da Matemática nas escolas do campo: desafios e possibilidades

Buscando desvincular o ensino da Matemática do falso conceito de que aprender Matemática seja apenas ter domínio as técnicas de contagem e as quatro operações fundamentais, é essencial expor que os conhecimentos matemáticos abrangem também as noções de Geometria, de Grandezas e Medidas, de Probabilidade e Estatística, afora dos Números e das noções de Álgebra.

Assim, proporcionar ao processo de construir matemática um âmbito mais profundo e disponibilizar situações e atividades que envolvem, por exemplo, manipulação e exploração de objetos, situações com foco no cotidiano constituem um tramite para uma abordagem matemática mais envolta de sentido e proveitosa. Ao assistir diferentes situações e desenvolver atividades como as mencionadas, somos estimulados a solucionar problemas, a exprimir ideias, a argumentar com os que estão ao nosso redor e a estabelecer conexões com saberes de outras áreas de conhecimento. Além de discorrer possibilidades para expor os conhecimentos matemáticos repletos de sentido, para cooperar com aquilo que vivenciamos diariamente.

Seja em um vasilhame de leite, quando relaciona a quantidade dentro do vasilhame e o valor que tem ao ser comercializado, seja quando alguém indaga quantos anos tem e é expressada uma quantia de dedos, ou acaso faz comparações de altura

ao ficar ao lado de alguém do seu convívio, somos direcionados a desenvolver conhecimentos matemáticos, mesmo que intuitivamente, e traz consigo um conhecer que precisa ser enaltecido. Pesquisadores brasileiros têm ratificado os documentos oficiais, indicando que a aprendizagem da Matemática está estritamente ligada à forma de atribuir significados e sentidos aos conteúdos matemáticos, para que esses sejam assimilados, neste ponto de vista Passos e Romanatto (2010) descrevem:

A aprendizagem em Matemática está ligada à compreensão, isto é, à apreensão do significado; apreender o significado de um objeto ou acontecimento pressupõe vê-lo em suas relações com outros objetos e acontecimentos. Assim, o tratamento dos conteúdos em compartimentos estanques e numa rígida sucessão deve dar lugar a uma abordagem em que as conexões sejam favorecidas e destacadas. O significado da Matemática para o estudante resulta das conexões que ele estabelece entre ela e as demais disciplinas, entre ela e seu dia a dia e das conexões que ele estabelece entre os diferentes temas matemáticos. [...], (p. 20)

Dessa forma, o ensino da matemática nas escolas do campo exige uma proposta de educação construída a partir da realidade dos estudantes camponeses, que valorize no chão da sala de aula os conhecimentos prévios dos mesmos. Trata-se de politizar o ensino de Matemática, visando contribuir com a construção de um projeto societário fundamentado em tais princípios (FRIGOTTO, 2011). Isso pressupõe um ensino para além do livro didático, mas que forneça subsídios aos sujeitos do campo na luta por seus direitos. Nessa direção, situando a matemática no âmbito da significação para o estudante, Passos e Romanatto (2010) destacam que

Para que o estudante tenha compreensão sobre um assunto da Matemática é necessário que tal assunto tenha um sentido para ele. Quando o estudante pergunta: "para que serve isto?" é bem provável que ele necessite de um contexto em que observe a aplicação daquilo que está sendo estudado. Assim, precisamos estar atentos em relação aos conhecimentos dos estudantes (conceitos e contextos) para que a partir de bons problemas eles consigam explorar e buscar significados nos conteúdos trabalhados. Isso não quer dizer um ensino centrado apenas no estudante, e sim um ensino com o estudante. Devemos lembrar que nem sempre os estudantes, sobretudo as crianças dos primeiros anos do ensino fundamental, fazem questionamentos sobre o que é ensinado em Matemática. Aí está o papel do professor: instigar, questionar e estimular reflexões, (p. 20).

Pautado nesse contexto, é imprescindível executar uma abordagem da Matemática não exclusivamente relacionada ao trabalho com a construção do pensamento lógico e as noções de números e operações, mas também ao amplo

aporte para a formação de indivíduos. Logo, quando os alunos terão o contato inicial com a formalização das primeiras convicções matemáticas, também é essencial colaborar para que eles sejam capazes de interpretar os textos que leem, dentro e fora da escola, e, conseqüentemente, compreender e relacionar-se melhor com o mundo e consigo mesmos. Pensando assim Fonseca (2014) descreve:

[...], temos que assumir o compromisso de desenvolver uma ação pedagógica que ajude as crianças a compreenderem os modos como essa sociedade organiza, descreve, aprecia e analisa o mundo e as experiências que nele vive. Só assim elas terão condições de compreender os textos que circulam nessa sociedade, a função que esses textos desempenham e os efeitos que querem causar, e também de produzir seus próprios textos conforme suas próprias intenções. Nesse ponto podemos reconhecer a grande contribuição que o ensino de matemática propicia ao processo de alfabetização na perspectiva do letramento, (p. 29).

Nesse sentido, essa concepção de ação pedagógica para a formação crítica do estudante, suscita a necessidade de (re)pensar a escola do campo em suas diferentes dimensões, e o ensino da matemática é um ponto dessa pauta, visto que ao longo do tempo criou-se a imagem da matemática como “bicho de sete cabeças”. Essa visão negativa da matemática gera grandes desafios ao professor, mas que podem ser superados com a construção de uma relação entre escola e a gestão escolar e a comunidade do campo, a organização curricular segundo as especificidades desse espaço, os tempos produtivos e pedagógicos, a integração de saberes populares do campo e científicos, a formação docente e os processos de ensino e aprendizagem. Nessa direção, Fonseca (2014) ressalta que

Com efeito, os modos de organização, de descrição, de apreciação e de análise do mundo adotados em grande parte das situações que vivenciamos são marcados pelos processos e pelos recursos de quantificação, de ordenação, de medição e de organização dos espaços e das formas que os grupos sociais desenvolvem. Assim, a compreensão dos textos que lemos e a eficiência dos textos que escrevemos dependem também dos conhecimentos que vamos desenvolvendo sobre os processos, os recursos, as representações e os critérios adotados para quantificar e operar com quantidades, para medir e ordenar, para orientar-se no espaço e organizá-lo, para apreciar, classificar, combinar e utilizar as formas. Esse processo ocorre porque os textos refletem a maneira como aqueles que os escrevem se relacionam com o mundo, um modo decisivamente marcado por esses processos, recursos, representações e critérios que se relacionam ao que chamamos de "Matemática", (p.29).

Em conformidade com a sociedade atual, se um trabalho articulado com situações cotidianas, o uso de diferentes mídias e recursos, e a implantação de relações com outras áreas do conhecimento. A prática pedagógica nesse contexto é essencial, pois exerce a função de incluir o aluno ativamente nesse trabalho. Para cooperar com uma prática pedagógica mais proveitosa, são indicados a diante alguns aspectos a serem explorados no processo de ensino e aprendizagem.

2.1 A interdisciplinaridade no ensino e aprendizagem da matemática nas escolas do campo

Um dos desafios mais urgentes do ensino da Matemática é instituir métodos para que ela interaja com outras áreas do conhecimento e cooperar para a constituição completo do aluno, indo além do conteúdo programático. Instaurar vínculos entre a Matemática e as demais áreas do conhecimento amplia as oportunidades de compreender e utilizar conceitos tanto da Matemática quanto das outras áreas. No que se relaciona às escolas do campo, deve-se considerar, neste contexto, que

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e formação humana (CALDART, 2012, p. 259).

Nessa conjuntura, o processo de ensino nas escolas do campo, em qualquer que seja a área de conhecimento, pressupõe tomar esses elementos como definidores na prática pedagógica dos professores. Logo, surge o seguinte questionamento: Como é possível relacionar os conteúdos de cada área do conhecimento escolar com os princípios da Educação do Campo? Assim, torna-se indispensável contextualizar o ensino da Matemática com situações contextualizadas que proporcionem extensão de abordagem estabelecendo conexões com conteúdos de outras áreas de conhecimento, substanciais para a composição dos saberes dos alunos, além de aprofundar as relações da escola com as experiências cotidianas de cada um deles. Para que a prática do professor seja organizada, de modo que desenvolva um trabalho

que viabilize a formação de um cidadão crítico, carecemos entender a contextualização como um evento ou uma situação alusiva a um encadeamento de elementos que oportunizam relações com recursos disponíveis em cada área de conhecimento.

Nesse debate, percebemos as possibilidades de criação de relações e inter-relações que podem ser estabelecidas entre as especificidades socioculturais dos estudantes camponeses e a Educação Matemática nas salas de aula das escolas do campo. Para tanto, é imprescindível que o docente perceba como sustentar um diálogo entre as diferentes áreas, trazendo o cotidiano do aluno para a sala de aula e aproximando-o do conhecimento científico, desenvolvendo, assim, um ensino hábil a fazer com que os alunos aprendam a relacioná-las. As experiências vivenciadas pelos alunos e pela escola podem ser utilizadas para dar vida e significado ao conhecimento. Desse modo, é viável versar questões como problemas ambientais, culturais, políticos etc. que não estejam obrigatoriamente ligados aos alunos, mas que possam estar relacionados aos seus familiares.

Portanto, estabelecer conexões entre Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Naturais, Arte, História, Geografia e principalmente com a Educação do Campo, do ambiente no qual o estudante reside contribuirá para que a Matemática e todo o conhecimento adquiram significados práticos na vida dos alunos. Também é viável desenvolver um trabalho que faça junções entre as disciplinas por meio da leitura e da escrita, como apontam Nacarato, Mengali e Passos (2009, p. 45):

[...] em especial, a prática de leitura e escrita possibilita um trabalho interdisciplinar, principalmente com a literatura infantil, que pode ser uma alternativa metodológica para que os alunos compreendam a linguagem matemática dos textos de maneira significativa, possibilitando o desenvolvimento das habilidades de leitura de textos literários diversos e de textos com linguagem matemática específica.

Nesse sentido, seja no campo ou na cidade, o autor chama a atenção para a necessidade de transgredir o ensino que prioriza a memorização e a repetição de exercícios de prontidão a aplicação de fórmulas, dentre outras abordagens mecânicas de ensino da Matemática. O que se propõe é um modelo de ensino embasado na interrelação entre os conhecimentos científicos de diversas áreas com os saberes construídos socialmente. Nesse cenário, a Matemática não é o objeto do ensino, mas o meio pelo qual a educação se produz e colabora com a construção da cidadania tanto do professor quanto do estudante do campo.

No decorrer de muitos anos, a Matemática foi entendida como uma ciência para poucos, ou seja, para aqueles considerados mais inteligentes. Todavia, estudos e pesquisas em Educação Matemática nos permitem entender que essa disciplina pode ser aprendida por todos. É função da escola reforçar a concepção de que todos os alunos estão aptos a pensar e a gerar Matemática, certificando que os estudantes sejam bem-sucedidos em sua aprendizagem matemática. Pensar matematicamente segundo Schoenfeld (1996, p.8),

Na minha perspectiva, o pensar matematicamente significa (a) ver o mundo de um ponto de vista matemático (tendo predileção por matematizar: modelar, simbolizar, abstrair e aplicar ideias matemáticas a uma larga gama de situações), e (b) ter os instrumentos para tirar proveito para matematizar com sucesso. Nos cursos de resolução de problemas uso problemas como ponto de partida para discussões matemáticas, mas há mais.

Desse modo, pensar matematicamente permite cercar o aluno no mundo através de uma perspectiva mais ampla, possibilitando-lhe executar sua função de cidadão, uma vez que lhe exija tomada de decisões e fazer escolhas. O desenvolvimento do pensamento matemático ocorre de forma gradual e sistemática; isso revela a necessidade de colocar os alunos em movimento de pensamento, de apropriação de conceitos e habilidades e de produção de estratégias e procedimentos matemáticos. As situações matemáticas que possibilitam tais ações são: resolução de situações-problema, jogos, desafios, resolução de exercícios e atividades, momentos de sistematização de conceitos, momentos de interpretação e expressão do pensamento, por meio de textos em diferentes linguagens.

Nessa conjuntura, a interlocução entre a Educação Matemática e as especificidades da Educação do Campo está alicerçada na dialética da transformação social (FREIRE; SHOR, 1986), aceitando a complementaridade dos binômios campo/cidade, rural/urbano, local/universal e democrático/afirmativo. Dessa forma, o processo de ensino deve favorecer o diálogo dos conhecimentos escolares com a cultura, com as formas de vida do povo camponês e suas atividades produtivas, problematizando a realidade sociohistórica dos sujeitos. Neste contexto, o conhecimento dos professores sobre o Campo e seu desenvolvimento torna-se fundante e precisa incidir no planejamento das aulas, nas escolhas didático-metodológicas dos conteúdos e problemas matemáticos.

Nesse processo, o docente tem como alvo principal a aprendizagem de seus alunos relacionada com os elementos de suas vivências. Para que esse alvo seja alcançado, é necessário ter clareza sobre o que os alunos já sabem e como eles aprendem. Espera-se que o ensino de Matemática contribua abundantemente para a formação dos alunos, a fim de possibilitar que eles sejam capazes de ler, escrever, interpretar informações e fazer inferências, usando a linguagem matemática e resolvendo problemas da vida cotidiana de forma autônoma, responsável e consciente. Se o professor é quem introduz o conteúdo novo, as técnicas novas, as representações em linguagens que os alunos ainda não dominam, ou seja, se é ele quem orienta os alunos durante o processo de aprendizagem, faz-se necessário para o professor conhecer não só o que vai ensinar, mas para quem está ensinando.

Quanto mais o professor auxiliar os alunos a atribuir significados aos conteúdos estudados, mais eles poderão compreender a Matemática. Daí a relevância de ligar a Matemática com o cotidiano. Nessa perspectiva, é necessário frisar que a Matemática é utilizada, concebida ou abordada de diferentes formas nas diversas profissões e ocupações. Por exemplo: o marceneiro usa a Matemática ao medir comprimentos e ângulos ao solucionar problemas do seu trabalho; o médico a usa para diagnosticar, que, na maior parte das vezes, é dado através da probabilidade aproximada com base em sintomas e resultados de exames; o matemático a utiliza como produção de conhecimento científico, entre outros.

É possível alegar que existem muitas Matemáticas que buscam narrar e gerar uma "leitura de mundo". Além de perpassar a obtenção do conhecimento, é imprescindível que o professor trabalhe a cooperação em sala de aula, abrindo possibilidades para a troca de ideias entre os alunos, enaltecendo a valorização e o respeito às diferenças e promovendo o companheirismo no dia a dia escolar. As pesquisas atuais sobre o ensino da Matemática defendem que é indispensável inserir o aluno no contexto de produção de pensamento e de conhecimento matemático. Desse modo, o foco não é mais o aluno, o professor ou o conteúdo, mas, sim, a articulação desses três elementos.

Portanto, pensar matematicamente permite envolver o aluno no mundo por meio de uma perspectiva mais ampla, possibilitando-lhe desempenhar sua função de cidadão, uma vez que necessita tomar decisões e fazer escolhas. O desenvolver do pensamento matemático acontece de forma progressivo e sistemática; isso prova a necessidade de colocar os alunos em movimento de pensamento, de tomada de

conceitos e habilidades e de produção de estratégias e procedimentos matemáticos. É possível notar, no cotidiano de sala de aula, que nem todos os alunos aprendem no mesmo instante ou da mesma forma. A aprendizagem matemática ocorre de maneira desigual entre os alunos. O grande desafio do professor é gerir essa diversidade e sugerir situações que sejam adequadas aos grupos diversos que compõem sua turma, reconhecendo, com paciência, o tempo e o limite de seus alunos.

Para encarar esse desafio, o professor precisa romper com uma "cultura de aulas de Matemática", conceituada por um movimento ímpar e linear, na qual o conteúdo é exposto, alguns modelos são apresentados, e os alunos fazem exercícios individualmente segundo o que foi exemplificado. As aulas de Matemática atualmente pressupõem inovações; enaltecimento de estratégias pessoais dos alunos; possibilidade de solucionar e formular problemas; compreensão da sala de aula como um espaço de aprendizado coletivo, permeado por uma ação de comunicação entre alunos e professor, o qual permite a negociação dos significados matemáticos que vão sendo produzidos. Com isso, devemos usar métodos e atividades que possam ser utilizadas na prática de ensino, e que englobam os quesitos necessários para instigar o aluno a descobrir que o Mundo da Matemática pode sim ser desvendado.

3 Considerações finais

A reflexão a respeito do processo de ensino da matemática nas escolas do campo nos faz compreender que a busca por um projeto de desenvolvimento de país tem por princípio incluir as pessoas por meio da educação e, no caso específico dos estudantes de escolas campesinas, é imprescindível que o professor estabeleça uma interlocução entre a Educação Matemática e a Educação do Campo. Isso significa que diálogo entre esses domínios só será possível com a vivência na sala de aula de metodologias fundamentadas nos conhecimentos historicamente construídos e na politização dos sujeitos do campo, tornando o ensino um instrumento de emancipação humana.

Diante da clareza da concepção de aprendizagem e da assimilação da sua função, o professor deve fazer uso de recursos que o auxiliem, como jogos, brincadeiras, materiais manipuláveis, literatura infantil, entre outros, como abordado anteriormente. Portanto, pensar matematicamente permite envolver o aluno no mundo

por meio de uma perspectiva mais ampla, possibilitando-lhe desempenhar sua função de cidadão, uma vez que necessita tomar decisões e fazer escolhas. O desenvolver do pensamento matemático acontece de forma progressivo e sistemática; isso prova a necessidade de colocar os alunos em movimento de pensamento, de tomada de conceitos e habilidades e de produção de estratégias e procedimentos matemáticos. É possível notar, no cotidiano de sala de aula, que nem todos os alunos aprendem no mesmo instante ou da mesma forma.

A aprendizagem matemática ocorre de maneira desigual entre os alunos. O grande desafio do professor é gerir essa diversidade e sugerir situações que sejam adequadas aos grupos diversos que compõem sua turma, reconhecendo, com paciência, o tempo e o limite de seus alunos. A construção de estratégias para promover a articulação entre a Educação do Campo e a Educação Matemática exige, portanto, uma investigação atenta do professor em conhecer seu estudante e o espaço sociocultural do qual ele faz parte. O desenvolvimento de práticas educativas contextualizadas com os conhecimentos do povo campesino exige estudos mais aprofundados e uma formação matemática e sociopolítica dos professores que atuam nas escolas do campo e uma ressignificação de suas concepções de ensino, aprendizagem, dentre outros aspectos correlativos.

Referências

CALDART, R. Educação do Campo. In: CALDART, R. et al. (Org.). Dicionário da educação do campo. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. Alfabetização Matemática. In: BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: apresentação. Brasília, DF: SEB. 2014. p. 29.

FREIRE, P.; SHOR, I. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

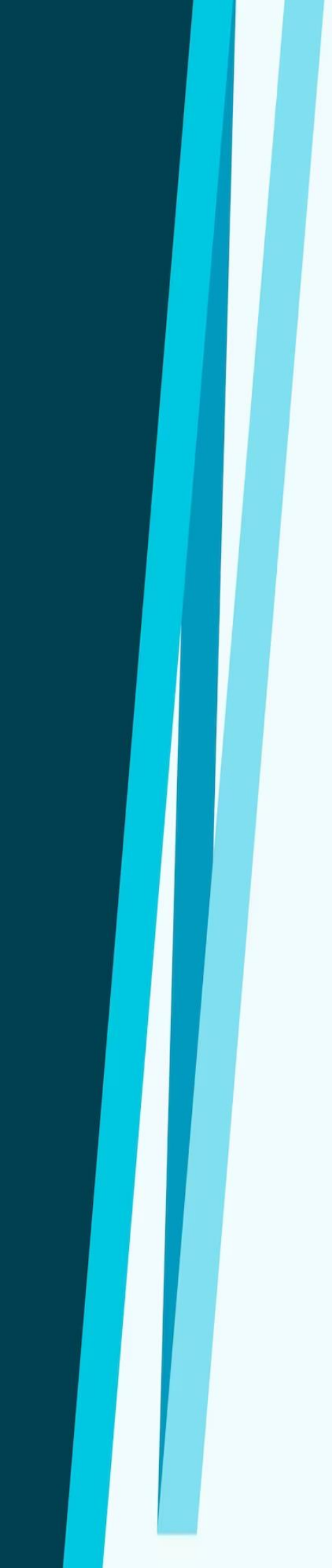
FRIGOTTO, G. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, A. et al. (Org.). Educação do campo: reflexões e perspectivas. 2. ed. rev. Florianópolis: Insular, 2011.

NACARATO, Adair Mendes; MENGALI, Brenda Leme da Silva; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglioni. A Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo

fos do ensinar e do aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 45. (Tendências em Educação Matemática).

SCHOENFELD, Alan. Porquê toda esta Agitação Acerca da Resolução de Problemas? In: ABRANTES, P.; LEAL, L. C.; PONTE, J. P.(Eds). Investigar para aprender Matemática. Lisboa: Projecto MPT e APM. 1996, p. 8.

PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglion; ROMANATTO, Mauro Carlos. A Matemática na formação de professores dos anos iniciais: aspectos teóricos e metodológicos. São Carlos: Editora da UFSCar, 2010. p. 20.



Capítulo 2
EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS
CRIANÇAS DO CAMPO EM SERRA DO
RAMALHO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES
Selma de Jesus Souza
Leonardo Sousa Gomes

EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS CRIANÇAS DO CAMPO EM SERRA DO RAMALHO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Selma de Jesus Souza

SMECD

E-mail: selmaprof1234@gmail.com

Leonardo Sousa Gomes

SMECD

E-mail: leosg1997@gmail.com

RESUMO

Este texto é uma reflexão sobre a Educação Infantil nas escolas do campo no município de Serra do Ramalho/BA; de abordagem qualitativa, foi construído a partir de uma revisão bibliográfica e da análise da Proposta Pedagógica do município para as crianças. Tem como objetivo central discutir sobre a compreensão das crianças do campo como sujeitos de direitos: direito de ser feliz, de brincar, socializar-se com seus pares, aprender, ensinar, ouvir, ser ouvido, construir conhecimentos, significados enfim o direito de ser criança. Como pensar a Educação Infantil do campo relacionando as especificidades das crianças e da educação campesina? Este questionamento nos direciona no caminho da compreensão de uma formação das “crianças do campo” construída numa perspectiva histórica, social e cultural. Partindo dessa problemática, esse texto objetiva realizar uma reflexão a respeito da Educação Infantil nas escolas do campo campesina tendo como panorama a construção da proposta pedagógica do município de Serra do Ramalho.

Palavras-chave: Educação Infantil; Educação do Campo; Possibilidades da Prática Docente.

1 Introdução

Considerando as particularidades das políticas nacionais de Educação Infantil e da Educação do Campo, cada uma delas com peculiaridades para atender as demandas de seus sujeitos as crianças e as populações do campo, compreendemos que ainda temos um vasto caminho a percorrer para alcançar a efetivação das políticas reivindicadas para os povos do campo. A ausência de políticas públicas no campo se evidencia diante das situações de precariedade física e estrutural, descaso

governamental, falta de formação adequada dos profissionais que atuam na área à invisibilidade social destes sujeitos.

Partindo dessa problemática, esse texto objetiva realizar uma reflexão a respeito da Educação Infantil nas escolas do campo campesina tendo como panorama a construção da proposta pedagógica do município de Serra do Ramalho. Essa discussão foi construída segundo os pressupostos da abordagem qualitativa e apresenta uma revisão bibliográfica sobre o tema em questão. Nesse sentido, apresentamos uma reflexão a respeito da compreensão das especificidades da Educação Infantil nos documentos legais e a interlocução dessa etapa da educação básica nas escolas do campo a partir da análise da proposta pedagógica para a Educação Infantil de Serra do Ramalho/BA.

Esse texto busca construir uma reflexão sobre a criança do campo enquanto sujeito de direito: direito de ser feliz, de brincar, socializar-se com seus pares, aprender, ensinar, ouvir, ser ouvido, construir conhecimentos, significados enfim o direito de ser criança. Assim, questionamos: Quem são as crianças do campo? De que educação estamos falando ao nos referirmos à Educação Infantil na perspectiva educação emancipatória do sujeito do campo? O que entendemos sobre a Educação Infantil? Que tipo de educação é necessária para que a criança seja reconhecida como este sujeito histórico, social e cultural, como ressalta Phelippe Ariès (1978)? Como pensar a Educação Infantil do campo relacionando as especificidades das crianças e da educação campesina? Estas nos direcionam no caminho da compreensão de uma formação das “crianças do campo” como sujeitos de direitos e construída numa perspectiva histórica, social e cultural.

2 A Educação Infantil e a formação emancipatória das crianças do campo

Por muitas décadas os povos do campo padeceram com a imprecisão das políticas públicas destinadas à educação campesina, marcada pelo preconceito, abandono, estigma de atraso e pelo pouco reconhecimento e valorização dos educadores e pessoas do campo, pelo desconhecimento da vida, da cultura, dos saberes e da identidade dos sujeitos desse espaço. Contudo, a Educação do Campo começa a ganhar evidência em meados do século XX com a luta de movimentos sociais unidos aos trabalhadores do campo por uma identidade própria e pela luta de igualdade de direitos, em que as escolas públicas fossem pensadas no campo, ou

seja, adequada a realidade do povo do campo. As especificidades das populações camponesas exigem políticas públicas que promova uma educação dos, e não para, sujeitos do campo; não basta apenas ter escolas no campo, mas escolas que funcionem, com infraestrutura adequada para atender aos sujeitos desse espaço.

No que se relaciona às crianças do campo, as ações devem ter como ponto central compreender a infância como parte integral do desenvolvimento humano nas mais diversas atuações do ser no meio político, social, individual e coletivo partindo do autoconhecimento para a plena consciência de suas histórias, origens e cultura, sendo um elemento essencial na atuação dos professores na Educação Infantil. Como pensar então uma Educação Infantil de qualidade a partir de um ser histórico, social e cultural? Como garantir a todas as crianças do campo e da cidade têm o direito à Educação Infantil pública de qualidade?

Recentemente, tem-se debatido sobre o protagonismo das crianças na Educação Infantil, tema sobre o qual a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe uma mudança significativa na forma de organizar e implementar as aprendizagens no cotidiano: a perspectiva das propostas pedagógicas, desde seu planejamento, deixa de priorizar o conhecimento (conteúdo) e passa a priorizar a criança e o desenvolvimento de suas competências e habilidades, colocando-a no centro do processo. Assim sendo, a criança concretiza a construção de sua jornada de aprendizagem.

Tendo em vista que os campos de experiências propostos na BNCC constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, a proposta curricular da Educação Infantil do campo precisa alinhar-se com o contexto sociocultural das crianças camponesas. Nesse sentido, é necessário transgredir o ideal de educação urbana veiculada pela BNCC e contemplar os campos de experiências das crianças do campo no sentido da valorização e respeito dos saberes, valores e tradições desse espaço.

O processo de construção do currículo escolar envolve muito mais que a definição de saberes e práticas a serem adotadas no espaço escolar, mas envolve uma ampla disputa de interesses e de poder, visto que, por meio da proposta curricular podem ser produzidas ou reproduzidas identidades e difundidos os ideais da cultura dominante no cotidiano escolar, com vistas à alienação e subordinação das camadas populares à ideologia da elite. No entanto, o currículo da escola do campo deve

transgredir o modelo tradicional e priorizar ações que orientem os estudantes para o fortalecimento da identidade campesina e do enraizamento histórico.

O currículo da Educação Infantil campesina, portanto, organizar-se-á de modo a colocar a criança como centro do processo de construção de conhecimento, na contramão da rigidez curricular da base, que traça um itinerário a ser seguido pelo professor. O currículo da educação das crianças do campo considera que “é direito de todas as crianças residentes nas áreas rurais do país ser consideradas na sua diversidade populacional – filhos/as de agricultores/as familiares, extrativistas, pescadores/as artesanais, ribeirinhos/as, assentados/as e acampados/as”, (BRSÍLIA, 2014). A Educação Infantil do Campo exige, então, um currículo que favoreça às crianças, desde muito cedo, o desenvolvimento de uma percepção crítica do mundo onde vivem, no intuito de formar sujeitos capazes de questionar e compreender amplamente o contexto social no qual está inserido e possa entrever, futuramente, formar para modificá-lo, transformá-lo por articulações e iniciativas de resistência e luta.

Nessa direção, inicialmente, as escolas devem garantir que, no cotidiano, as crianças possam viver experiências da vida real, começadas ou planejadas por elas mesmas ou integradas a ações iniciadas pelos adultos. Desse modo, gradativamente, elas se tornam capazes de atribuir significados e construir conhecimentos que as ajudem a dar sentido ao mundo. O fazer pedagógico entrelaçado entre os sujeitos criança x adultos, criança x criança e criança x mundo. Nesse viés, é pertinente a discussão sobre a desconstrução da pedagogia convencional e reconstrução de uma pedagogia participativa, no qual Oliveira-Formosinho e Formosinho (2017) apontam:

A pedagogia tradicional, transmissiva, é atravessada pela dissociação entre os propósitos das crianças e os propósitos do educador. Isto leva a um olhar objetivante sobre as crianças, que são, assim, submetidas a metas abstratizantes definidas previamente, a materiais estandardizados e a avaliações exteriores ao processo educativo. Somente os adultos são considerados detentores de saberes sobre a educação (a escola, a pedagogia, a aprendizagem, a avaliação) e sobre si próprios, desenvolvendo-se uma cegueira em relação ao primeiro sujeito de direitos do ato educativo – a criança. (p.117).

Isso só é possível se houver valorização dos interesses das crianças e desenvolvimento de propostas que lhes permitam tomar iniciativa, praticar sua curiosidade, buscar respostas para as questões colocadas, resolver problemas por meio de várias estratégias até encontrar aquela que mais a satisfaça, entre outras

ações. São princípios importantes para garantir uma prática pedagógica que respeite a forma da criança ser e aprender sobre o mundo.

Em contrapartida, encontramos um planejamento para ser realizado durante o ano, o plano de curso, com os projetos pré-estabelecidos, para tanto, a proposta pedagógica deve oferecer a dinamicidade da aprendizagem da criança, entendendo que a mesma, é capaz de ser protagonista na construção de sua aprendizagem. Assim, o currículo da educação Infantil deve fazer parte de forma intrínseca no cotidiano da criança, suas vivências, conhecimentos, hipóteses, curiosidades e questionamentos que são construídos em meio as interações das crianças com outras crianças, de crianças com os adultos e der crianças com o ambiente. Dessa forma, Fochi (2020) discute que,

Cabe criar condições, para que as crianças se sintam encorajadas a construir explicações sobre o mundo, e não que sejam receptoras de um saber pronto e acabado. Para tal, o professor precisa aprender a ouvi-las e a restituir os modos como as crianças estruturam seus próprios mapas cognitivos, emocionais e sociais para não ficarem esquecidos ou apenas em nível de decoração. (p.59)

A partir desta compreensão da relação entre a criança e o currículo, apresenta-se o desafio de romper com o discurso da criança como um recipiente vazio, receptora de conhecimento para o discurso de reconhecermos a dimensão histórico-cultural de cada menino e menina. Por isso, a importância de escutá-la em sua subjetividade numa perspectiva para um novo olhar do adulto para com a criança a fim de restabelecer novas relações. Assim sendo, trabalhar com os projetos temáticos ou sequência de atividades aliados com os temas integradores do Referencial Curricular Municipal como se não houvesse algo diferente que está afetando a vida das crianças se torna. Um currículo baseado nos campos de experiências precisa considerar quais experiências estão acontecendo em diferentes espaços, quais interesses, necessidades, curiosidades, motivos novos emergiram.

Portanto, nosso papel é oportunizar/ampliar as experiências e criar condições, junto às famílias, para que elas aconteçam! Pensar, por exemplo, as múltiplas relações da criança com a casa e a família, com a produção artística e cultural, as práticas de letramento, os problemas sociais e comunitários, os noticiários e as mídias sociais, entre tantas outras questões acerca da proteção e seguridade que não podemos ignorar. O que importa que as crianças vivenciem, descobrirem, experimentarem, construam, nesse momento. Portanto trabalhar com campos de

experiências é pressupor que os conteúdos são vivenciados e ampliados por meio delas e não de forma transmissiva.

2.1 Interloquções da Educação Infantil nas escolas do campo em Serra do Ramalho/BA

Tendo em vista as expectativas de retornar as aulas presenciais em 2022, a proposta pedagógica para Educação infantil de Serra do Ramalho, objetivou a adaptar a rotina escolar das crianças à “Nova Realidade Educacional, bem como, oferecer apoio pedagógico no sentido de fortalecer as aprendizagens nessa nova dinâmica e amenizar os impactos negativos deixados pela pandemia no âmbito educacional.

Em meio a este desafio, a coordenação de educação infantil de Serra do Ramalho se deparou com um imenso desafio: Como amenizar os impactos do distanciamento social imposta pela pandemia da covid 19 às crianças uma vez que a interação sendo um dos pilares na construção curricular da educação infantil? E o início dessa jornada já podemos imaginar qual foi o ponto de partida: conhecer a realidade das nossas crianças. Quem são? onde vivem? Quem são os adultos que elas se interagem? Que experiências sensoriais, afetivas, estéticas, éticas, políticas e ambientais são vividas pelas crianças ribeirinhas, quilombolas, serranas, indígenas, filhas de agricultores familiares, de extrativistas? Como estão as escolas que irão receber às crianças?

Durante a realização das leituras de concepção de crianças, infâncias, marcos legais para a elaboração da proposta pedagógica, me deparei com o Referencial Curricular Municipal (2019) que diz:

(...) Serra do Ramalho tendo 85% de seus habitantes residentes no meio rural, em Agrovilas, Quilombos, Tribos Indígenas, Comunidades Ribeirinhas, Assentamentos entre outras, visa um projeto educativo para o campo que busque contemplar a realidade do aluno desse espaço; as escolas devem repensar o processo de ensino aprendizagem trabalhando com projetos didático-pedagógicos que atentem ao multiculturalismo, valorizando as especificidades de cada comunidade. (p.37)

Nesse sentido, é importantíssimo pensar em atender nossas crianças inseridas neste contexto, como ser constituinte de direito, que agem de forma ativa e investigativa (curiosidade nata) pois, a criança demonstra em suas múltiplas linguagens seus desejos, vontades, concepção de mundo, de si e do outro. À luz das

Orientações Curriculares para a Educação do Campo Infantil as autoras Silva e Pasuch (2010) discutem que,

Na relação com espaços e tempos que caracterizam o campo brasileiro, as crianças vivenciam suas infâncias imersas em seus grupos culturais e constroem, com adultos e outras crianças, sua autoestima e suas identidades pessoais e coletivas. Sabemos que as crianças brincam, imaginam e fantasiam, sentem o mundo por meio do corpo, dos cheiros, texturas e sons, constroem sentidos sobre seus lugares e sobre si mesmas (p. 01).

Então, que proposta pedagógica para as crianças do campo de Serra do Ramalho? Durante as visitas às escolas do município percebi a riqueza ambiental/cultural das comunidades como também, conhecedora de muitos desafios: da construção pedagógica a estrutura física das escolas/creches. Portanto, este trabalho tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades para a educação infantil do campo de Serra do Ramalho na efetivação da oferta de educação pública de qualidade como direito de todos.

O município de Serra do Ramalho foi fundado em 1975 por meio do Projeto Especial de Colonização– PEC-SR com o objetivo de reassentar cerca de 4.000 famílias que viviam na zona rural dos municípios atingidos pela construção da barragem de Sobradinho, mas acabou por abrigar sem terras de várias partes do país, fato constatado por Ely Estrela (2004) em sua tese de doutorado ao descrever o deslocamento que deu origem a população de Serra do Ramalho, —há em Serra do Ramalho uma polifonia, podendo se diferenciar três grupos de vozes: a dos originários da área que ficou submersa pela Represa de Sobradinho, a dos antigos moradores de Serra do Ramalho e a dos indivíduos que vieram de outros recantos da Bahia, bem como do Nordeste (ESTRELA, 2004, p.19).

Assim sendo, o município de Serra do Ramalho possui uma diversidade cultural, em que o principal motivo está em sua formação, pois, não só abrigou pessoas atingidas pela barragem de Sobradinho, como também de outros municípios baiano e de outros estados como Paraíba, Pernambuco, Mato Grosso, entre outros. Toda a cultura desse povo se juntou com as que já existiam neste território, em que podemos dizer que a maioria tem os traços dos remanescentes dos quilombos além de uma tribo indígena, distribuídas pelo município: Vargem Alegre – Etinia Pankaru (Agrovila 19), Indualha – Funi-ô (Agrovila 05), Lagoa Bonita, Capinauá (Agrovila 18) e

Pataxó Rã rã rãe (Caldeirão Verde). Vale ressaltar que as margens do Rio São Francisco já eram habitadas por comunidades remanescentes de quilombo.

No que se refere aos aspectos socioeconômicos, no município há uma diversidade de atividades agrícolas, das quais podemos citar os seguintes cultivos: milho, sorgo, feijão de corda, mandioca, pequenas irrigações de tomates, irrigação de pepino, coco, banana, melancia e cebola; a pecuária é representada por pequenos rebanhos de bovino e caprino. A fonte de renda do município está centrada nas seguintes atividades: agricultura, pecuária, comércio, aposentadorias, serviços autônomos e públicos.

Diante da diversidade do município, vale ressaltar a contribuição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CNE/CEB n.1, 2002), que no artigo 2º, Parágrafo Único esclarece sobre a concepção de escola do campo a partir dos sujeitos sociais que a ela estão vinculados,

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país, (BRASIL, 2002).

A partir desse olhar, a educação discutida para o campo questiona o modelo de educação, escola e estrutura pedagógica marcada por práticas excludentes e seletivas. No cerne de sua origem, busca firmar os imperativos do movimento social, que a educação e a escola sejam democráticas, que promovam igualdade, respeito e dê dignidade aos povos do campo

Sabendo que Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica foi inserida na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996. Essa inserção é a consolidação do reconhecimento de que a educação nos primeiros anos de vida é essencial para a formação do educando. Com a Lei 9394/96 a Educação Infantil estabelece um marco na história da Educação, já que antes era vista como programa assistencialista para combater a pobreza. Acerca dessa questão a LDB esclarece em seu Art. 29 dispõe que “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Dessa forma é preciso dialogar com o currículo exposto nestes documentos e com os saberes produzidos no cotidiano de forma mais prazerosa possível. O qual em consonância com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas da educação infantil, aponta que as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras. Assim sendo, é imprescindível ressaltar a importância da interação da criança consigo mesma, com o outro e com o mundo como parte inerente do próprio ser. É valorizar os momentos de vivências de cada criança, participando das conversas, estimulando a imaginação. Para consolidar essa reflexão Silva e Pasuch (2010), nas orientações curriculares para a educação infantil do campo, apontam que,

A educação infantil do campo inclui a diversidade de infâncias, povos e populações que vivem nos territórios rurais do país. Reconhecendo essa característica, a Resolução 02/2008, do Conselho Nacional de Educação, que estabelece diretrizes, normas e princípios para a Educação Básica do Campo, define as populações rurais como: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e outros. (p.01)

Diante do exposto, a interação deve estar articulada com os seis direitos de aprendizagem, sendo: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Já os campos de experiências em que se organiza esses direitos, conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimento, Traços, sons, cores e formas, Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempo, quantidades, relações e transformações.

Esses documentos sinalizam importantes definições acerca das práticas pedagógicas da Educação Infantil, as quais objetivam orientar o trabalho junto aos bebês e às crianças, na busca por garantir experiências significativas e desafiadoras e que assegurem a aprendizagem e o desenvolvimento da criança em sua integralidade. Desse modo, sabemos o quanto as crianças precisam de vivências que colaborem para a construção de suas experiências. Afinal, a experiência de cada uma garantirá aprendizagens significativas e o desenvolvimento individual e coletivo.

Nessa perspectiva, a ação pedagógica deve desenvolver uma escuta atenta dos bebês e das crianças, observando o que falam através de suas diferentes linguagens, registrando continuamente todo o processo de aprendizagem e, assim, assegurar seus direitos e seus interesses, compreendendo-os em sua integralidade (aspectos emocionais, cognitivos, sociais, físicos). Para tanto, é imprescindível que

os(as) professores(as), os bebês e as crianças atuem ativamente na organização e execução do planejamento.

Neste sentido, é necessário refletirmos sobre o olhar e o escutar os bebês e as crianças como uma ação dinâmica presente no cotidiano da prática docente para o professor de educação Infantil, um movimento de olhar e escutar pressupõe desprender de conceitos, ideias próprias na intencionalidade de compreender e conhecer o outro e a realidade no qual está inserido sob a ótica dos sujeitos históricos. Neste processo de aprendizagem, Welfort (1996) afirma que,

O movimento de trazer para dentro de si a realidade observada, registrada, para assim poder pensá-la, interpretá-la. É enquanto reflito sobre o que vi, que a ação de estudar extrapola o patamar anterior. Neste movimento podemos nos dar conta do que ainda não sabemos, pois iremos nos defrontar com nossas hipóteses adequadas e inadequadas e construir um planejamento do que falta observar, compreender, estudar (02).

O que bebês e crianças podem nos dizer por meios de interações e de brincadeiras? Trata-se de focar na interação entre a experiência da criança e o modo como o adulto a relaciona com um conjunto de significado. Um olhar sensível e perceptível do adulto na maneira de como a criança participa, imagina, experimenta, questiona, aprende pode levar ao protagonismo da criança nas práticas educativas escolares. Nesse sentido, pensar sobre como as crianças aprendem por experiência também sugere que o compromisso dos educadores seja observar e interagir com as crianças e seus modos de expressar e construir conhecimentos. Uma vez que, conforme a Resolução CEB/CNE nº 5/2009

A criança é sujeito, que nas interações, brincadeiras, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, aprende, observa, experimenta, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Compreender a criança como ser que se desenvolve nas múltiplas interações que ela vai experimentando no mundo social. A partir desta dinamicidade, abrem um leque de possibilidades de aprendizado e de apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade. Ter o olhar voltado para a criança como um ser produtivo crítica e reflexivo nos coloca diante de um desafio que a criança a cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupos, como também, de ter iniciativa e

buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam nas mais diferentes idades.

Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

3 Considerações finais

É direito de todas as crianças residentes nas áreas rurais do país ser consideradas na sua diversidade populacional – filhos/as de agricultores/as familiares, extrativistas, pescadores/as artesanais, ribeirinhos/as, assentados/as e acampados/as da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, das águas, dentre outros - bem como nas especificidades da educação na faixa etária de 0 a 5 anos e onze meses de idade.

O município de Serra do Ramalho precisa avançar na estrutura física de prédios escolares em que a Educação Infantil é ofertada, na formação continuada aos professores para que dê conta de trabalhar a cultura e costumes da comunidade em conformidade com os seis direitos de aprendizagem da criança.

Dessa forma, o acesso à educação infantil deve ser compatível com as especificidades do campo e com as necessidades das mulheres-mães, famílias e das próprias crianças; sendo assim, as instituições do campo que ofertam a Educação Infantil de Serra do Ramalho devem garantir às crianças um local seguro e apropriado a faixa etária e ao desenvolvimento físico, social, cognitivo e cultural.

Referências

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC 3ª versão**. Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa As Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Infantil

BRASÍLIA. **Educação Infantil do Campo**: Proposta para a expansão da política. Documento produzido pelo Grupo de Trabalho Interinstitucional - GTI, instituído pela Portaria Interministerial número 6/2013, assinada pelos Ministros de Estado Desenvolvimento da Educação, Agrário e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2014-pdf/16264-gti-educacao-infantil-campo-09-04-pdf>. Acesso em: 16 set. 2022.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 01/2002, de 03 de abril de 2002**. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE/CEB. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002, Seção 1, p. 32, 2002.

ESTRELA, E. S. **Três felicidades e um desengano**: a experiência dos beraderos de Sobradinho em Serra do Ramalho – BA. 2004. Doutorado em História. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Salvador.

FOCHI, P. S. **Criança, currículo e campos de experiência**: notas refletivas Caxias do Sul, RS, 52 - 72, v. 25, Dossiê, 2020.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 115-130, set./dez. 2017.

SERRA DO RAMALHO. **Referencial Curricular Municipal de Serra do Ramalho para Educação Infantil e Ensino Fundamental**. 2019.

SILVA, A. P. S. da; PASUCH, J. Orientações Curriculares para Educação Infantil do Campo. In: **Anais do 1 Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.

WELFORT, M. F. **Educando o olhar da observação**. 1996. Disponível em: <http://docplayer.com.br/46687092-Sumario-1-educando-o-olhar-da-observacao-metodologia-e-pratica-de-ensino-observacao-registro-reflexao-instrumentos-metodologicos-i.html>. Acesso em: 17 set. 2022.



Capítulo 3
DIDÁTICA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA

Andrea José dos Santos Galvão
Jéssica Siqueira Rodrigues
Jucelma Molas do Nascimento
Luciane Pereira Simal Ferrari
Edinael Frota Proença
Nairaline Bastos Santos Monteiro
Márcia Lacerda da Silva

DIDÁTICA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Andrea José dos Santos Galvão

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Curso Normal Superior

Jéssica Siqueira Rodrigues

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Jucelma Molas do Nascimento

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Luciane Pereira Simal Ferrari

Universidade Paranaense - UNIPAR

Edinael Frota Proença

Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR

Nairaline Bastos Santos Monteiro

Faculdade de Educação de Nova Andradina - Pedagogia

Márcia Lacerda da Silva

Faculdades Integradas de Fátima do Sul - FIFASUL - Educação Física

RESUMO

O objetivo desta pesquisa de natureza qualitativa foi compreender a conversão da Didática no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no terceiro ano do ensino fundamental em uma escola particular localizada na cidade de Parintins-AM. O estudo foi tratado por meio de revisão bibliográfica, pesquisa de campo e observação das práticas pedagógicas, além de entrevistas realizadas com o professor. A fundamentação teórica baseou-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa (2001) e nas contribuições de autores como Alarcão (2001), Libâneo (1990), Luckesi (2006), entre outros. Conclui-se que a Didática é um conjunto diversificado de ferramentas que proporciona ao indivíduo possibilidades de aprendizado e cria condições para que ele assimile e interprete todo o conhecimento adquirido em seu contexto social.

Palavras-chaves: Ensino Aprendizagem; Didática, Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A Didática desempenhando um papel crucial na área da educação. É essencial que a escola proporcione um ambiente em que a interação com a Didática originada de maneira significativa, pois ela é uma ferramenta fundamental que possibilita o uso de diferentes métodos. Celso Antunes (1937) define didática como "a parte da Pedagogia que se ocupa das questões relacionadas ao ensino. O termo é frequentemente utilizado para se referir ao conjunto de atividades escolares orientados para a transmissão de conteúdo. ensino e seus métodos". A definição destaca que a Didática abrange o conjunto de atividades escolares voltadas para a transmissão de conteúdo e o ensino em si, bem como os métodos utilizados nesse processo. Isso evidencia que a Didática não se restringe apenas aos aspectos teóricos, mas também engloba a aplicação prática das estratégias de ensino, pode-se afirmar que ela destaca o culto da Didática como uma área de conhecimento que busca aprimorar as práticas educacionais, tornando-as mais eficazes e experiências. Através da Didática, os professores são orientados a selecionar os melhores métodos e recursos pedagógicos para atender às necessidades dos alunos e promover um aprendizado efetivo.

No entanto, ao realizar estudos, entrevistas e alcançar nas escolas de ensino fundamental, constatou-se que a Didática era pouco abordada no desenvolvimento prático dos professores em relação aos seus alunos. Diante dessa dificuldade, surgiu a necessidade de compreender a importância da Didática de ensino na Educação Básica.

O objetivo desta pesquisa é reconhecer as características da Didática, analisar as diferentes tendências pedagógicas, identificar as etapas do método dialético de construção do conhecimento escolar e refletir sobre a organização do trabalho pedagógico no contexto escolar, diferenciando os níveis das etapas do planejamento de ensino.

Conceito de Didática

Atualmente, a didática é uma área da Pedagogia, uma das matérias fundamentais na formação dos professores, denominada por Libânio (1990, p. 25) como "teoria do ensino" por investigar os fundamentos, as condições e as formas de

realização do ensino. A citação de Libânio que descreve a didática como a "teoria do ensino" reflete a importância e o papel central dessa disciplina na formação dos professores. Ela destaca a natureza investigativa da didática, que busca compreender os fundamentos, as condições e as formas de realização do processo de ensino.

A didática como a "teoria do ensino" destaca a importância de uma formação sólida nessa área para os professores. A compreensão dos princípios e das técnicas didáticas possibilita que os educadores desenvolvam estratégias educacionais adequadas às características e necessidades dos alunos, promovendo um ensino de qualidade e favorecendo o alcance dos objetivos educacionais propostos. Segundo Libâneo (1990, p.26):

A ela cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos. [...] trata da teoria geral do ensino.

Podemos destacar que a didática desempenha um papel fundamental na mediação entre os objetivos educacionais mais amplos e a prática de ensino. Ela tem a tarefa de traduzir esses objetivos em metas e conteúdo específicos que serão vistos em sala de aula, levando em consideração as características dos alunos e os contextos em que ocorre o processo de ensino.

A seleção de conteúdo e métodos é uma responsabilidade da didática, pois é por meio dessa escolha que os professores podem direcionar o processo de ensino-aprendizagem de forma adequada e eficaz. Os conteúdos selecionados devem ser relevantes e duradouros para os alunos, levando em conta suas necessidades, interesses e realidades. Os métodos pedagógicos escolhidos devem ser condizentes com os objetivos de ensino, promovendo a participação ativa dos alunos, a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de suas capacidades mentais.

Ao estabelecer os vínculos entre o ensino e a aprendizagem, a didática busca garantir que as atividades desenvolvidas em sala de aula sejam adequadas ao processo de construção do conhecimento pelos alunos. Ela considera as diferentes formas de aprendizagem, estimula a reflexão, a investigação e a participação dos estudantes, levando em conta suas características individuais e coletivas.

Portanto, a descrição da didática como a teoria geral do ensino destaca sua abrangência e importância no planejamento e execução das práticas educativas. Ela

engloba aspectos fundamentais para o sucesso do processo educacional, como a definição de objetivos, a seleção de conteúdos e métodos, e o estabelecimento de estratégias de ensino que promovem o desenvolvimento integral dos alunos.

A Importância Do Planejamento Para A Didática Do Professor

Quando nos referimos ao planejamento do ensino ou à ação didática, estamos antecipando as ações e métodos que o professor irá empregar com seus alunos, assim como organizando as atividades dos estudantes e a experiência de aprendizagem, com o objetivo de alcançar os objetivos educacionais estabelecidos. Dessa forma, o planejamento de ensino se torna a materialização prática do currículo escolar.

Haydt (1995, p. 155) comenta que “o professor prepare a aula com antecedência, considerando as características dos alunos e adaptando-a ao seu grau de desenvolvimento (sua faixa etária, os conhecimentos que já possui, seus interesses e motivações”. Ao preparar a aula com antecedência, o professor tem a oportunidade de planejar estratégias pedagógicas adequadas ao perfil de seus alunos, levando em conta suas necessidades específicas. Essa abordagem personalizada permite uma maior evolução no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os alunos se sentirão mais engajados e motivados a participar das atividades propostas.

O planejamento é uma etapa fundamental para a didática do professor, pois envolve a elaboração prévia de estratégias, conteúdos e recursos que serão utilizados em sala de aula. Ele proporciona uma visão ampla e organizada do processo de ensino-aprendizagem, o planejamento permite que o professor defina os objetivos educacionais a serem alcançados, selecione os conteúdos relevantes, indique os recursos necessários e determine as estratégias pedagógicas mais adequadas para alcançar os objetivos alcançados. Luckesi (2006, p. 147) fala que: “O ato de planejar é um ato decisório da maior importância e efetivado dentro de um projeto coletivo institucional”. Luckesi enfatiza a importância do planejamento como um ato decisório e destaca que ele deve ser realizado dentro de um projeto coletivo institucional. Isso significa que o planejamento não deve ser uma atividade educacional do professor, mas sim integrado a um contexto mais amplo, que envolve uma equipe pedagógica, a escola e seus objetivos educacionais.

Ao realizar o planejamento, o professor não considera apenas seus próprios objetivos e estratégias, mas também se alinha com os objetivos e diretrizes da instituição de ensino. O planejamento coletivo permite uma visão mais abrangente e coerente do processo educacional, garantindo que as ações dos professores estejam de acordo com a proposta educacional da escola.

Além disso, o planejamento coletivo também promove uma troca de ideias e experiências entre os professores, o que pode enriquecer as práticas pedagógicas, permitindo uma maior diversidade de abordagens e soluções para os desafios educacionais.

Em resumo, o planejamento como um ato decisório realizado dentro de um projeto coletivo institucional fornece uma base sólida para a prática docente, garantindo o acompanhamento, a transmissão e a qualidade do ensino-aprendizagem.

Professor e Didática no Ensino Fundamental

O professor desempenha um papel fundamental como mediador no processo educacional. É ele quem orienta todo o processo de ensino-aprendizagem e guia os alunos na aquisição de conhecimentos. Através do trabalho do professor, as crianças têm a oportunidade de ampliar seus conhecimentos prévios, assimilar e interpretar novas informações.

A maneira como o professor conduz o processo de ensino-aprendizagem tem um impacto significativo no desenvolvimento dos alunos e em sua receptividade aos conteúdos ensinados. O professor pode influenciar positivamente, estimulando o interesse e o engajamento dos alunos, ou, ao contrário, fazendo com que eles percam o interesse ou não gostem de determinado conteúdo.

Podemos dizer que o processo didático se baseia no conjunto de atividades do professor e dos alunos, sob a direção do professor, para que haja uma assimilação ativa de conhecimentos e desenvolvimento das habilidades dos alunos. Como diz Libâneo (1994), é necessário para o planejamento de ensino que o professor compreenda as relações entre educação escolar, os objetivos pedagógicos e tenha um domínio seguro dos conteúdos ao qual ele leciona, sendo assim capaz de conhecer os programas oficiais e adaptá-los às necessidades reais da escola e de seus alunos. O processo didático baseia-se na interação entre professor e alunos,

sendo necessário que o professor compreenda as relações entre educação escolar e objetivos pedagógicos, além de possuir um domínio seguro dos conteúdos e adaptado os programas oficiais às necessidades reais da escola e dos alunos. Esses elementos criaram para um planejamento de ensino eficiente e para a promoção de uma aprendizagem significativa.

A abordagem do professor, sua forma de apresentar os conteúdos, as estratégias pedagógicas utilizadas e o ambiente de sala de aula que ele cria são elementos-chave para promover um aprendizado efetivo e atraente. “[...] procedimentos, métodos, técnicas e modalidades de ensino, selecionados com o propósito de facilitar a aprendizagem. São, propriamente, os diversos modos de organizar as condições externas mais adequadas à promoção da aprendizagem”. (MENEGOLA; SANT’ANA, 2001, p. 90). A citação destaca a importância dos procedimentos, métodos, técnicas e modalidades de ensino como recursos utilizados para facilitar a aprendizagem. Esses elementos referem-se aos diferentes modos de organizar as condições externas na sala de aula, visando promover uma aprendizagem efetiva.

Os procedimentos são as sequências de ações automatizadas e organizadas pelo professor para o processo de ensino-aprendizagem. Eles envolvem desde a organização do tempo e espaço da aula as estratégias utilizadas até apresentar os conteúdos, incentivar a participação dos alunos, realizar atividades práticas, avaliar o aprendizado, entre outros aspectos.

Além disso, a postura do professor em relação aos erros e dificuldades dos alunos também exerce um papel importante. O professor que incentiva a persistência, oferece apoio e valorização do esforço dos alunos contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem positivo, no qual os alunos se sentiram encorajados a enfrentar desafios e buscar o conhecimento.

Para ser um professor com uma boa didática, é essencial que se esteja aberto a aprender constantemente sobre como lidar com a subjetividade do aluno, compreender sua linguagem, suas percepções e suas práticas de ensino. Esses aspectos são fundamentais para que o professor possa criar problemas, desafios e questionamentos relacionados aos conteúdos, pois são condições essenciais para promover uma aprendizagem significativa. No entanto, para alcançar efetivamente seus objetivos, o professor precisa ser capaz de realizar uma série de processos didáticos interligados, como o planejamento, a direção do ensino-aprendizagem e a

avaliação, conforme apontado por Libâneo (1994). Essas ações coordenadas garantem a eficácia do ensino e da aprendizagem.

Portanto, o professor tem a responsabilidade de orientar e conduzir o processo de ensino-aprendizagem, e sua forma de atuação pode influenciar significativamente o desenvolvimento e o interesse dos alunos pelos conteúdos ensinados. Uma abordagem estimulante, engajadora e valorizadora do esforço dos alunos é fundamental para promover um aprendizado significativo e despertar o gosto pelo conhecimento.

CONCLUSÃO

A Didática de Ensino na Educação Básica é uma área de estudo que se dedica a compreender e desenvolver estratégias pedagógicas eficazes para promover a aprendizagem dos alunos. Essa disciplina busca fornecer aos professores ferramentas e conhecimentos necessários para planejar, orientar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem em diferentes níveis e modalidades da Educação Básica.

Através da Didática de Ensino, os professores são capacitados a compreender as características e necessidades dos alunos, adaptando as práticas educativas de acordo com os objetivos educacionais, os conteúdos curriculares e o contexto escolar. Essa abordagem considera a diversidade de saberes, habilidades e interesses dos estudantes, buscando tornar o ensino mais significativo e engajador.

O planejamento é um elemento central na Didática de Ensino, permitindo ao professor organizar os conteúdos, estabelecer metas e selecionar estratégias pedagógicas adaptadas. Além disso, a condução da aula, a utilização de recursos didáticos, a promoção da participação ativa dos alunos e a avaliação do processo de aprendizagem também são aspectos abordados nessa área, assim, desenvolver competências pedagógicas nos professores, capacitando-os a criar ambientes de aprendizagem presencial, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e o desenvolvimento integral dos alunos. Através dessa abordagem, busca-se não apenas transmitir conhecimentos, mas também formar cidadãos autônomos, críticos e participativos na sociedade.

Por fim, a Didática de Ensino na Educação Básica visa aprimorar a prática pedagógica dos professores, fornecendo-lhes conhecimentos e ferramentas para planejar, orientar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem. Ela busca tornar o

ensino mais significativo e engajador, considerando as características e necessidades dos alunos, promovendo o desenvolvimento integral e a formação cidadã dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. Glossário para educadores. 2.ed.Petrópolis (RJ): Vozes,2002.p.104-105.

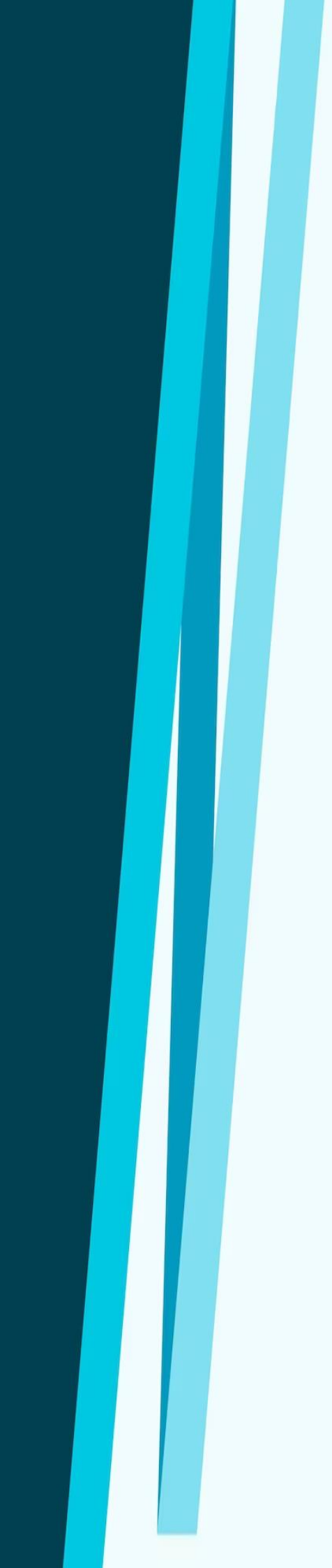
LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. José Carlos. **O essencial da didática e o trabalho de professor em busca de novos caminhos**: Disponível em:
http://www.ucg.br/site_docente/edu/libâneo;pdf.ensino.pdf. acesso em 20.maio.2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

HAYDT. Regina Célia Cazaux. Curso de didática geral. 7. ed. São Paulo: Ática, 2001.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. Por que planejar? Como planejar?: currículo-área-aula escola em debate. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.



Capítulo 4
USO DE ATIVIDADES ADAPTADAS
PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA FÍSICA

Luciene Bento da Silva
Gabriela Soares da Costa
Vanesse Nunes de Oliveira
Daniela Fernanda de Lima

USO DE ATIVIDADES ADAPTADAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

Luciene Bento da Silva

Universidade Anhanguera/UNIDERP – Pedagogia

Gabriela Soares da Costa

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/ UFMS – CPNV – Pedagogia

Vanesse Nunes de Oliveira

Universidade Anhanguera/UNIDERP – Pedagogia

Daniela Fernanda de Lima

Universidade Anhanguera/UNIDERP – Pedagogia

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência física nas escolas é um tema de grande relevância e que demanda uma atenção especial por parte dos educadores e profissionais da área da educação. Garantir a participação plena e efetiva desses alunos em todas as atividades escolares, incluindo as aulas de Educação Física, é um desafio que requer abordagens e estratégias adequadas.

Nesse contexto, o uso de atividades adaptadas surge como uma ferramenta fundamental para promover a inclusão desses alunos. As atividades adaptadas são projetadas para atender às necessidades específicas de cada aluno, considerando suas limitações físicas, habilidades e potenciais. Dessa forma, busca-se garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, possam participar plenamente das aulas de Educação Física e desfrutar dos benefícios físicos, sociais e emocionais que essa disciplina proporciona.

Este trabalho tem como objetivo explorar o uso de atividades adaptadas como estratégia para a inclusão de alunos com deficiência física nas aulas de Educação

Física. Serão abordados os benefícios dessas atividades, tanto do ponto de vista do desenvolvimento motor e físico dos alunos, como também do aspecto psicossocial, englobando o aumento da autoconfiança, da autoestima e da interação social.

Além disso, serão discutidas as melhores práticas e estratégias para adaptar as atividades de acordo com as necessidades individuais dos alunos, levando em consideração aspectos como as características da deficiência física, a utilização de recursos auxiliares e a participação efetiva de todos os estudantes.

Compreender o uso de atividades adaptadas na inclusão de alunos com deficiência física na Educação Física é essencial para a construção de uma educação mais inclusiva e igualitária. Espera-se que este trabalho contribua para a reflexão e disseminação de práticas inclusivas, promovendo a participação ativa e o desenvolvimento integral desses alunos, proporcionando a eles oportunidades de aprendizado e crescimento em um ambiente educacional inclusivo.

ATIVIDADES ADAPTADAS PARA INCLUSÃO

A inclusão do aluno com deficiência no contexto escolar, impulsionou a transformação da educação e requer uma abordagem renovada em relação ao processo de ensino-aprendizagem, considerando ações e práticas avançadas e respeitando todas as características e diferenças individuais. A inclusão na escola se torna uma ferramenta essencial para garantir a plena participação do aluno em um ambiente regular. O professor em a responsabilidade de promover ações que provocaram o desenvolvimento global de todos os alunos, independentemente de terem deficiência ou não, abrangendo aspectos intelectuais, sociais e emocionais. Por meio de atividades adaptadas, é possível promover a inclusão desses alunos, confiante para o aumento de sua autoconfiança e aumento da autoestima (VENTURINI et al., 2010). O uso de atividades adaptadas desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão de alunos com deficiência. Ao ajustar as atividades de acordo com as necessidades individuais dos alunos, é possível proporcionar uma experiência significativa e gratificante para eles.

Essas podem incluir modificações nas regras do jogo, no equipamento utilizado, na organização das atividades e na maneira como são instruídos. Ao considerar as restrições e habilidades de cada aluno, os professores podem criar um ambiente inclusivo que encoraje a participação ativa de todos.

Ao participarem de atividades adaptadas, os alunos com deficiência têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades físicas, cognitivas e sociais. Isso contribui para o seu crescimento global, promovendo um senso de pertencimento, autoconfiança e autoestima. Além disso, a interação com os colegas em um ambiente inclusivo também beneficia o desenvolvimento social e emocional desses alunos.

Conforme Detzel et al. (2011), O estudo realizado destaca uma perspectiva importante sobre a inclusão de alunos com deficiência. A simples presença desses alunos na sala de aula não garante a efetiva inclusão e participação deles no ambiente escolar. Para que a inclusão seja bem-sucedida, é necessário investir tanto em recursos materiais, como equipamentos adequados, quanto em formação e capacitação das pessoas envolvidas, incluindo os professores, funcionários da escola e colegas de classe.

O investimento em equipamentos e recursos adaptados é fundamental para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência, permitindo que eles participem plenamente das atividades escolares.

Além disso, a formação das pessoas envolvidas desempenha um papel crucial na inclusão. Os professores precisam ser capacitados para lidar com a diversidade de necessidades e habilidades dos alunos com deficiência, desenvolvendo estratégias pedagógicas inclusivas e adaptadas. Os funcionários da escola também devem ser sensibilizados e preparados para oferecer suporte adequado, seja nas atividades físicas ou em outras áreas.

Segundo Cerqueira e Ferreira (2000), “talvez em nenhuma outra forma de educação os recursos didáticos assumam tanta importância como na educação especial de pessoas deficientes”. Os recursos didáticos desempenham um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem. Na educação especial, esses recursos desempenham um papel fundamental na adaptação e individualização do ensino, levando em consideração as necessidades específicas de cada aluno.

Esses recursos variam amplamente, desde materiais impressos adaptados, como livros em Braille ou com letras ampliadas, até o uso de tecnologia assistiva, como softwares de comunicação alternativa ou dispositivos de acessibilidade. Além disso, estratégias pedagógicas diferenciadas, como o uso de jogos educativos, atividades práticas e materiais manipulativos, também são recursos importantes que auxiliam na compreensão e na participação ativa dos alunos com deficiência.

Ao utilizar recursos didáticos capacitados, os educadores conseguem criar um ambiente de aprendizagem inclusivo, que atende às necessidades individuais de cada aluno, promovendo a participação, o engajamento e o desenvolvimento pleno de suas habilidades. Esses recursos facilitam o acesso à informação, auxiliam na comunicação, estimulam a interação e tornam o aprendizado mais significativo e envolvente para os alunos com deficiência.

Portanto, os recursos didáticos assumem uma importância singular na educação especial. Ao utilizá-los de maneira adequada e individualizada, os educadores podem promover uma educação inclusiva e de qualidade, garantindo o pleno desenvolvimento dos alunos com deficiência.

REFERÊNCIAS

CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, M. A. **Os recursos didáticos na educação especial**. Rio de Janeiro: Revista Benjamin Constant, nº 5, dezembro de 1996. p.15-20.

DETZEL, Indiara. FERREIRA, Luciana. PAULINI, Joice. MESCHKE, Marília. CARMO, Augusto Cesar Freitas do. **A contribuição da Educação Física na inclusão e no desenvolvimento da jovem Laila**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Ano 16 - Nº 156 - Maio de 2011. <http://www.efdeportes.com/efd156/a-educacao-fisica-na-inclusao-da-jovem-laila.htm>. Acesso 15 de maio de 2023.

VENTURINI, Gabriela Rezende de Oliveira. RODRIGUES, Bernardo Minelli. MATOS, Dihogo Gama de, Mauro Lúcio Mazini. **A importância da inclusão nas aulas de Educação Física escolar**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, Nº 147, Agosto de 2010. <http://www.efdeportes.com/efd147/inclusao-nas-aulas-de-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso 15 de maio de 2023.



Capítulo 5
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM
Eliane Regina Arenas
Ana Rocha
Muriel Aparecida Dos Santos
Rosângela Silva Paganardi Chagas

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Eliane Regina Arenas

Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR (FAFIPA) – Pedagogia

Ana Rocha

Universidade Anhanguera – UNIDERP – Pedagogia

Muriel Aparecida Dos Santos

Universidade Anhanguera – UNIDERP – Pedagogia

Rosângela Silva Paganardi Chagas

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Normal Superior

RESUMO

A avaliação da aprendizagem é uma etapa essencial do processo educacional, que tem como objetivo verificar o progresso e o desempenho dos alunos em relação aos objetivos de aprendizagem alcançados. Ela envolve a coleta de informações, por meio de diferentes instrumentos e técnicas, para analisar o conhecimento adquirido, as habilidades evoluídas e as atitudes dos estudantes. A definição mais comum adequada, encontrada nos manuais, estipula que a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão (Luckesi, 1978). A avaliação da aprendizagem busca ir além da mera atribuição de notas, buscando compreender o processo de aprendizagem e fornecer feedback construtivo aos alunos. Ela deve ser contínua e formativa, permitindo que os professores identifiquem as necessidades individuais dos estudantes, adaptem suas práticas de ensino e suportem suporte adequado para o desenvolvimento das competências. De acordo com Hadji (2001), a emergência de uma avaliação formativa pode enfrentar três obstáculos principais. O primeiro deles diz respeito à existência de representações que inibem sua aplicação. Isso significa que certas concepções equivocadas sobre avaliação podem dificultar a adoção de práticas formativas, como a crença de que uma avaliação se resume apenas a atribuir notas e classificar os

alunos. O segundo obstáculo apontado por Hadji é a falta de conhecimentos necessários para implementar uma avaliação formativa de forma eficaz. Isso indica que muitos professores podem não estar familiarizados com os fundamentos teóricos e metodológicos da avaliação formativa, o que limita sua capacidade de utilizá-la controlar em sala de aula. O terceiro obstáculo mencionado é a resistência ou o medo dos professores em relação à avaliação formativa. A preguiça ou a insegurança podem levar os docentes a preferirem abordagens mais tradicionais de avaliação, que exigem menos esforço e apresentam menos riscos. Em resumo, os obstáculos a avaliação incluem representações equivocadas, falta de conhecimentos necessários e resistência dos professores. Superar esses obstáculos requer a desconstrução de concepções limitantes, o aprimoramento dos saberes sobre avaliação e promoção de uma cultura de avaliação formativa, na qual os docentes se sintam confortáveis e seguros em implementá-la. Contudo, a avaliação da aprendizagem é uma etapa fundamental do processo educacional, que visa verificar o progresso e o desempenho dos alunos. Ela deve ser contínua, formativa e envolver os alunos ativamente. Além disso, a avaliação deve ser clara, utilizar diferentes instrumentos e técnicas, e servir como uma ferramenta de reflexão e aprimoramento para os professores.

Referências

HADJI, C. **A avaliação – regras do jogo: das intenções aos instrumentos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação educacional: pressupostos conceituais.** *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro, 7 (24): 5-8, 1978.



Capítulo 6
DIDÁTICA DE ENSINO

Clayton Back Haag
Marilda Marchi Da Silva Teixeira
Cristiane Paganardi Chagas
Rozelene de Oliveira

DIDÁTICA DE ENSINO

Clayton Back Haag

Universidade Anhanguera – UNIDERP - Educação Física licenciatura

Marilda Marchi Da Silva Teixeira

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV - Pedagogia

Cristiane Paganardi Chagas

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Rozelene de Oliveira

Centro Universitário de Jales - Pedagogia

RESUMO

A educação é um aspecto crucial para a convivência em sociedade, e a escola desempenha um papel central ao cultivar habilidades nos jovens, tais como o pensamento crítico, a capacidade de aprender, tomar decisões e colaborar em grupo, "desde o início da história da humanidade, os indivíduos e grupos travavam relações recíprocas diante da necessidade de trabalharem conjuntamente para garantir sua sobrevivência" (Libâneo, 1994, p.19). No entanto, a prática docente enfrenta desafios, pois é responsabilidade dos educadores manter os alunos engajados e fornecer-lhes conhecimento relevante e contextualizado. O educador desempenha um papel central na relação entre a escola e a sociedade, sendo responsável pela permanência dos alunos no ambiente escolar. Para isso, é necessário atrair os estudantes e oferecer-lhes um ensino que esteja conectado com sua realidade e experiências práticas. É crucial que os educadores compreendam sua função como agentes transformadores, capazes de guiar os alunos para se tornarem adultos críticos e conhecedores. A base pedagógica e didática está relacionada ao desenvolvimento do pensamento dos alunos, permitindo que se tornem indivíduos reflexivos, capazes de compreender e lidar com conceitos, argumentar, resolver problemas e enfrentar desafios da vida

cotidiana. Atualmente, a busca pela democracia e justiça social na educação é denominada qualidade cognitiva e operacional do ensino. (LIBÂNEO, 2002, p.26). Oferecer uma educação de qualidade é um desafio complexo, e os educadores devem estar atentos às transformadas sociais para planejar aulas atraentes e prazerosas. A didática desempenha um papel fundamental nesse processo, pois a aprendizagem só ocorre quando tanto o educador quanto o educando estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. O educador, como mediador, deve guiar o conhecimento e aprimorar as habilidades do aluno, orientando-o e questionando seus conhecimentos prévios. A utilização de uma didática interativa é fundamental para despertar o interesse dos alunos e mantê-los engajados na sala de aula, especialmente em um contexto em que a tecnologia exerce grande influência sobre eles. É necessário despertar neles a vontade de aprender e continuar aprendendo, oferecendo aulas dinâmicas, criativas e concisas, com metodologias adequadas às suas expectativas. Em resumo, a formação de docentes deve contemplar diversas competências necessárias para o educador, incluindo a compreensão da razão pedagógica e didática, a capacidade de ajudar os alunos a se tornarem pensadores autônomos, o compromisso com a qualidade cognitiva e operativa do ensino, e a valorização da democracia e da justiça social na educação.

REFERÊNCIAS

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 22^a ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** São Paulo. Editora Cortez, 2002.



AUTORES

Ana Rocha

Universidade Anhanguera – UNIDERP – Pedagogia

Andrea José dos Santos Galvão

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Curso Normal Superior

Clayton Back Haag

Universidade Anhanguera – UNIDERP - Educação Física licenciatura

Cristiane Paganardi Chagas

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Daniela Fernanda de Lima

Universidade Anhanguera/UNIDERP – Pedagogia

Edinael Frota Proença

Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR

Eliane Regina Arenas

Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR (FAFIPA) – Pedagogia

Gabriela Soares da Costa

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/ UFMS – CPNV – Pedagogia

Jéssica Siqueira Rodrigues

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Jucelma Molas do Nascimento

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Pedagogia

Leonardo Sousa Gomes

Possui graduação em Matemática pela Universidade do Estado da Bahia (2021) e graduação em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (2019). Atualmente é

coordenador pedagógico - Secretaria Municipal de Educação de Serra do Ramalho.
Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação.

Luciane Pereira Simal Ferrari

Universidade Paranaense - UNIPAR

Luciene Bento da Silva

Universidade Anhanguera/UNIDERP – Pedagogia

Márcia Lacerda da Silva

Faculdades Integradas de Fátima do Sul - FIFASUL - Educação Física

Marilda Marchi Da Silva Teixeira

Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV - Pedagogia

Muriel Aparecida Dos Santos

Universidade Anhanguera – UNIDERP – Pedagogia

Nairaline Bastos Santos Monteiro

Faculdade de Educação de Nova Andradina - Pedagogia

Rosângela Silva Paganardi Chagas

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Normal Superior

Rozelene de Oliveira

Centro Universitário de Jales - Pedagogia

Selma de Jesus Souza

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (2010). Atualmente é professora - Secretaria Municipal de Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino Aprendizagem. Tem experiência com a Educação Infantil, com os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Atualmente está na Coordenação Pedagógica da Educação Infantil na Secretaria Municipal de

Educação de Serra do Ramalho/BA e faz parte do Comitê Gestor Primeira Infância no SUAS (Sistema Único de Assistência Social)/Criança Feliz.

Vanesse Nunes de Oliveira

Universidade Anhanguera/UNIDERP – Pedagogia.



 EDITORA
ÓPERA

ISBN 978-658528407-3



9 786585 284073