

Resiane Silveira (Org.)

EDUCAÇÃO CONECTADA

Tendências e Inovações



v. 1
2023


Editora
UNIESMERO

Resiane Silveira (Org.)

EDUCAÇÃO CONECTADA

Tendências e Inovações



v.1
2023


Editora
UNIESMERO

2023 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editores e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

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

Me. Elaine Freitas Fernandes, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Me. Laurinaldo Félix Nascimento, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587p Silveira, Resiane Paula da
Educação Conectada: Tendências e Inovações - Volume 1 /
Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora
Uniesmero, 2023. 125 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5492-032-2
DOI: 10.5281/zenodo.10050545

1. Educação. 2. Tecnologias. 3. Docência. 4. Ensino e
Aprendizagem. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 370.7
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 Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001

www.uniesmero.com.br
uniesmero@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniesmero.com.br/2023/10/educacao-conectada-tendencias-e.html>



AUTORES

ADRIANA NUNES FALAVIGNA
CAMILA LIDIA PEREIRA MAGALHÃES DOMINGOS
CLAUDIONOR GONÇALVES MELO JUNIOR
CLEIDE PAES DE OLIVEIRA SILVA
DRIÉLE LUIZE SOUZA DA SILVA
ELAINE TEN CATEN
ELENITA DE AMARAL LIMA DIAS
ELIZANGELA FERNANDES RIBEIRO DO NASCIMENTO
EUGERBIA PAULA DA ROCHA
FRANCISCA DA SILVA CRUZ
IZA LOPES GUIMARÃES
KATIA FERNANDA DO NASCIMENTO ROBERT
LEONOR SCLiar-CABRAL
LETÍCIA CORRÊA MENDES BORGES
LIZIANA ARÂMBULA TEIXEIRA
MÁRCIA CICCÍ ROMERO
MÁRCIA LACERDA DA SILVA
MARCIANE DE OLIVEIRA LOPES
MARIA CENILDA FROIS
MICHELLE CASTRO LIMA
NAOMI AIMÈE DOS REIS MELO
RAQUEL PEREIRA QUADRADO
REGINA COELHO NOGUEIRA DE MELO
RITA DE CÁSSIA TAVARES
ROSIMEIRE SILVA DE PAULA
SHIRLEY CARLA DE SOUZA
SIMONE LOPES DOS SANTOS CUNHA
SÔNIA MARIA DOS SANTOS
TALYTA GILÓ DOS SANTOS
THAISE DA SILVA

APRESENTAÇÃO

A obra "Educação Conectada: Tendências e Inovações" representa uma contribuição significativa para o campo da Educação e da pesquisa científica. Os autores buscam explorar os complexos e multifacetados desafios que permeiam a Educação, enquanto buscam incessantemente a melhoria do processo educacional.

A Educação é a chave para o desenvolvimento humano, o progresso da sociedade e a construção de um mundo mais inclusivo e igualitário. No entanto, compreender e aprimorar esse processo requer um esforço constante de pesquisa, análise crítica e inovação. Os estudos e investigações reunidos nestas páginas são o resultado de anos de dedicação à busca de respostas para algumas das perguntas mais prementes que envolvem a Educação em nossos tempos.

Os tópicos de estudos abrangem a eficácia de abordagens pedagógicas específicas, além das questões mais amplas relacionadas à equidade educacional, inclusão de grupos marginalizados e o papel da tecnologia na aprendizagem.

A era da informação trouxe consigo uma série de desafios e oportunidades que não podem ser ignorados. A Educação conectada reconhece a importância de preparar os alunos para um mundo em constante transformação, onde a habilidade de aprender a aprender se torna essencial. Ao abraçar as tecnologias digitais, a Educação conectada não apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também promove a colaboração, a criatividade e a inovação.

A obra busca respostas e inspiração para enfrentar os desafios educacionais de hoje e moldar um amanhã mais promissor. Esperamos que cada capítulo seja uma fonte de conhecimento e motivação para todos aqueles comprometidos com a missão vital de proporcionar uma Educação de qualidade a todos os indivíduos, em todas as partes do mundo.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| Capítulo 1 ESCREVIVÊNCIAS DE PROFESSORAS NEGRAS DO ENSINO SUPERIOR: O ESTADO DO CONHECIMENTO A PARTIR DE TESES E DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS <i>Driéle Luize Souza da Silva; Eugerbia Paula da Rocha; Raquel Pereira Quadrado</i> | 9 |
| Capítulo 2 A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A SOCIALIZAÇÃO COMO RESULTADO DO CONHECIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA <i>Claudionor Gonçalves Melo Junior; Naomi Aimèe dos Reis Melo</i> | 19 |
| Capítulo 3 ASPECTOS HISTÓRICOS DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL ATÉ 1963 <i>Márcia Cicci Romero; Sônia Maria dos Santos</i> | 31 |
| Capítulo 4 NEUROCIÊNCIA E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO <i>Letícia Corrêa Mendes Borges; Michelle Castro Lima</i> | 42 |
| Capítulo 5 O DESAFIO DA ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA <i>Camila Lidia Pereira Magalhães Domingos</i> | 52 |
| Capítulo 6 VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO PANTANAL: REFLEXÕES E PRÁTICAS EM SALA DE AULA <i>Regina Coelho Nogueira de Melo</i> | 64 |
| Capítulo 7 LIVRO DIDÁTICO PARA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROJETO RECOMEÇAR E A CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES <i>Francisca da Silva Cruz; Liziana Arâmbula Teixeira; Thaise da Silva</i> | 73 |
| Capítulo 8 ALFABETIZAÇÃO, FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES: LAGARTO, SE E SÃO JOSÉ DA LAJE, AL <i>Leonor Scliar-Cabral</i> | 84 |
| Capítulo 9 METODOLOGIAS INOVADORAS NO ENSINO <i>Rosimeire Silva de Paula; Cleide Paes de Oliveira Silva; Elaine Ten Caten; Iza Lopes Guimarães; Elizangela Fernandes Ribeiro do Nascimento</i> | 96 |
| Capítulo 10 A CONTRIBUIÇÃO FORMATIVA DO ENSINO NÃO FORMAL E INFORMAL <i>Márcia Lacerda da Silva; Talyta Giló dos Santos; Maria Cenilda Frois; Simone Lopes dos Santos Cunha</i> | 107 |

Capítulo 11

EDUCAÇÃO PARA TODOS

Márcia Lacerda da Silva; Talyta Giló dos Santos; Shirley Carla de Souza; Simone Lopes dos Santos Cunha **110**

Capítulo 12

ESCOLA INCLUSIVA

Shirley Carla De Souza; Marciane de Oliveira Lopes; Elenita de Amaral Lima Dias; Katia Fernanda do Nascimento Robert **113**

Capítulo 13

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Adriana Nunes Falavigna; Rita de Cássia Tavares; Cleide Paes de Oliveira Silva; Katia Fernanda do Nascimento Robert **116**

AUTORES

120



Capítulo 1
ESCREVIVÊNCIAS DE PROFESSORAS
NEGRAS DO ENSINO SUPERIOR: O ESTADO
DO CONHECIMENTO A PARTIR DE TESES E
DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS

Driéle Luize Souza da Silva
Eugèrbia Paula da Rocha
Raquel Pereira Quadrado

ESCREVIVÊNCIAS DE PROFESSORAS NEGRAS DO ENSINO SUPERIOR: O ESTADO DO CONHECIMENTO A PARTIR DE TESES E DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS

Driéle Luize Souza da Silva

Doutoranda em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG); Pedagoga pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e Psicóloga pela Faculdade Anhanguera do Rio Grande; Professora da rede municipal da cidade do Rio Grande.

Email: drile_rig@hotmail.com

Eugèrbia Paula da Rocha

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG); Bióloga e licenciada em Ciências Naturais e Matemática pela Universidade Federal do Cariri (UFCA). Professora da rede municipal da cidade de Brejo Santo/CE.

Email: eugerbiarochabs@gmail.com.

Raquel Pereira Quadrado

Doutora em Educação em Ciências; Professora Associada do Instituto de Educação (FURG); Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação em Ciências (PemCie).

Email: raquelquadrado@hotmail.com

RESUMO

Este artigo aborda a temática sobre escritoras negras do ensino superior, a partir do Estado do Conhecimento buscamos produções científicas brasileiras que dedicaram-se ao tema. Aqui recorremos ao Catálogo de Teses e dissertações da Capes e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. O artigo apresenta o conceito de "escritoras", de autoria da escritora Conceição Evaristo. A partir desse movimento, encontramos quatro teses e uma dissertação que após a análise dos títulos e assuntos descartamos uma tese, que não estava coerente com nossa pesquisa. Com esse movimento, foi possível perceber que ainda são poucas as pesquisas que falam de escritoras negras universitárias. Desse modo, o Estado do conhecimento permitiu que refletíssemos

para além do censo, mas das produções acadêmicas que continuam a invisibilizar a mulher negra em locais tidos como de poder. A produção encontrada pode ser considerada escassa perto de tantas outras temáticas, cabe aqui pensar, onde estão as vozes das professoras negras universitárias? Existem produções que falam delas, mas não são elas, a atuação na pesquisa é de forma coadjuvante.

Palavras-chave: Ensino Superior. Escrevivências. Professoras negras.

ABSTRACT

Abstract: This article addresses the topic of writing experiences of black higher education teachers. From the State of Knowledge we search for Brazilian scientific productions that are dedicated to the topic. Here we use the Capes Catalog of Theses and Dissertations and the Digital Library of Theses and Dissertations. The article presents the concept of "writings", authored by the writer Conceição Evaristo. From this movement, we found four theses and a dissertation that, after analyzing the titles and subjects, we discarded one thesis, which was not consistent with our research. With this movement, it was possible to realize that there is still little research that talks about black female university professors. In this way, the State of knowledge allowed us to reflect beyond the census, but the academic productions that continued to make black women invisible in places considered to be of power. The production found can be considered scarce compared to so many other themes, it is worth thinking here, where are the voices of black university professors? There are productions that talk about them, but they are not them, the role in the research is in a supporting way.

Keywords: Higher Education. Writings. Black teachers.

INTRODUÇÃO

Este trabalho parte de uma pesquisa em andamento na qual conduzimos um estudo do tipo estado do conhecimento para analisar a temática, em nível de pós-graduação, nas produções científicas brasileiras.

Pesquisar nos proporciona a construção de novos conhecimentos, assim como o aprimoramento pessoal e profissional, como uma “atenção tensionada ao máximo e um estar voltado para si mesmo (LARROSA, 2010, p.199). Portanto buscar o contexto que envolve este estudo, a partir de descritores selecionados, nos permite compreender a respeito daquilo que vem sendo pesquisado.

Dessa forma, recorreremos ao Estado do conhecimento, que se entende pela realização de uma pesquisa, a fim de auxiliar na compreensão do que está sendo

estudado na área em que se pretende desenvolver novas reflexões, possibilitando uma visão atual sobre o tema deste estudo. Segundo Morosini (2014, p.155) “o estado do conhecimento favorece tanto a leitura de realidade do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação a aprendizagens da escrita e da formalização metodológica para desenvolvimento do percurso investigativo”. A ideia aqui é levantar informações sobre escrevivências de professoras negras do Ensino superior.

Este artigo organiza-se da seguinte forma: posterior a essa introdução, apresentamos o referencial teórico, a seguir, passamos a detalhar a metodologia adotada nesta busca, apresentamos as produções encontradas e analisamos de forma descritiva, cada uma delas e por fim colocamos algumas considerações a cerca do que foi encontrado.

AFROREFERENCIAL

Historicamente existe uma invisibilidade das mulheres negras nas diferentes instâncias sociais e principalmente no que diz respeito aos espaços nos quais se exerce mais poder, sendo o ensino superior um exemplo disso. A consequência dessa restrição é que o ambiente científico foi traçado por uma perspectiva masculina e branca, que também rejeitava as produções das mulheres não negras (SILVA, 2016).

Dessa forma, para ser coerente com nossa pesquisa, pensamos em usar ferramentas de autoras negras para compor o referencial, com isso, cabe aqui abordar o termo escrevivência da autora negra Conceição Evaristo. Segundo essa autora, escrevivência é uma abordagem que traz as vivências de mulheres negras, enfatiza a expressão pessoal e autêntica das vivências individuais. É um conceito que abraça a diversidade de vozes e experiências negras, valorizando a escrita como uma forma de resistência. Para a autora representa a “fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido” (EVARISTO, 2005, p.35)



(Imagem tirada da internet)

A Conceição Evaristo é de grande referência afro-brasileira, sendo Membro da Academia Brasileira de Letras, nas suas obras de poesia, ficção e ensaio sua perspectiva se volta para a valorização da cultura negra, da análise do panorama social brasileiro, chamando a atenção para a situação vulnerável das mulheres negras, expondo preconceitos que se perpetuam na cultura brasileira, o que torna sua literatura, sinônimo de representatividade.

Sua biografia é apresentada, conforme consta no prólogo do seu livro “Olhos D’água”, com sua primeira edição publicada no ano de 2016. Maria da Conceição Evaristo de Brito, mulher negra, morava em uma favela da zona sul de Belo Horizonte, foi a segunda filha entre nove irmãos. Concluiu o curso Normal aos 25 anos, neste tempo também trabalhava como empregada doméstica. Foi morar no Rio de Janeiro, onde foi aprovada em um concurso público para docência, seguindo carreira no magistério fluminense.

O termo "escrevivência" surgiu em sua dissertação “brincava com as palavras: escrever, viver e se ver, culminando em o termo escrevivencia, se referindo a partir de então como uma forma de expressão literária que enfatiza a escrita da mulher negra, dando voz as suas experiências.

Conceição Evaristo (2017), explica em uma escrevivência, que “as histórias são inventadas, mesmo as reais, quando são contadas”. Isso ocorre durante um processo no qual a autora posiciona a si mesma nesse espaço entre a criação e o acontecimento, aproveitando essa dimensão para construir uma narrativa singular que, ao mesmo tempo, sugere uma conexão coletiva.

Escrever significa, nesse sentido, contar histórias absolutamente particulares, mas que remetem a outras experiências coletivizadas, uma vez que se compreende existir um comum constituinte entre autor/a e protagonista, quer seja por características compartilhadas através de marcadores sociais, quer seja pela experiência vivenciada, ainda que de posições distintas. Evaristo (2017), refletindo sobre o conceito, considera que “o sujeito da literatura negra tem a sua existência marcada por sua relação e por sua cumplicidade com outros sujeitos. Temos um sujeito que, ao falar de si, fala dos outros e, ao falar dos outros, fala de si”. A seguir, passamos para os movimentos metodológicos que fizeram parte dessa pesquisa, afim de contribuir o objetivo de estudo.

MOVIMENTOS METODOLÓGICOS

Fazendo primeiramente um breve levantamento de informações sobre professoras negras no Censo da Educação Superior de 2022 em micro dados, o contingente de docentes no Ensino Superior que lecionam em universidades públicas e/ou particulares, no Brasil, é de aproximadamente 358.825, sendo apresentado que os homens são a maioria, tanto nas redes públicas quanto as privadas, mas não é feito o recorte de raça, neste censo, o que fica inviável saber quantas professoras negras lecionam no Ensino Superior.

Para delinear a produção existente referente ao tema, buscamos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes trabalhos que apresentassem as escrevivências de professoras negras do ensino superior, sendo este então o descritor da busca. Para pesquisar, estabelecemos o seguinte descritor: “escrevivências de professoras negras do ensino superior” será trazido a este artigo.

Os resultados quantitativos da pesquisa, realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações mostrou que com o descritor: “escrevivências de professoras negras do ensino superior” foram achados 5 trabalhos, sendo

selecionado quatro que mostram a escrevivência nos seus resumos. Entretanto, vale ressaltar que um desses trabalhos encontra-se indisponível para acesso, e outro se repetiu nas duas bases de dados da pesquisa, resultando assim, em três trabalhos. A seguir mostraremos uma tabela com os trabalhos achados na pesquisa, são duas teses e uma dissertação, que serão apresentados nessa sequência.

| AUTORIA | TÍTULOS DAS PESQUISAS | OBJETIVOS |
|-----------------|--|---|
| Rodrigues(2022) | Professoras negras e suas autorias: um estudo sobre a produção acadêmica de doutoras negras atuantes em universidades públicas do sul do Rio Grande do Sul | Analisar como a produção científica das professoras doutoras negras, atuantes em cursos das áreas humanas, apresenta indícios da consciência da negritude por meio de elementos autobiográficos nos seus escritos |
| Cardoso(2020) | Intelectuais insurgentes no campo da formação de professores/as | Posicionar intelectuais insurgentes no campo da formação de professores/as, representando as múltiplas vozes de professoras negras a partir da biografia e bibliografia das Intelectuais Insurgentes Professoras Doutoras Maria de Lourdes Siqueira, Ana Célia da Silva, Vanda Machado, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Joyce Elaine King. |
| Silva(2022) | Narrativas de uma mulher educadora/professora negra: constituição identitária e a escrita como combate à invisibilidade | Responder às inquietudes dos meus percursos de vida, relacionando-os com saberes científicos a partir de minha empiria. |

Fonte: produzido pelas autoras (2023)

A seguir será feita uma análise dessas produções encontradas buscando aproximações e distanciamentos com o nosso objeto de estudo, lançando um olhar atento, que servirá como base teórica da mesma.

Resultados e discussões

A partir do levantamento bibliográfico, lançando um olhar analítico para as produções publicadas, foi possível perceber que existem poucas que envolvem escrevivências de professoras negras. Visto que dentre as produções encontradas resultaram apenas três trabalhos que envolviam o tema.

Assim, os trabalhos foram analisados conforme a aproximação do título com o descritor, dessa forma, a tese da Elida Regina Nobre Rodrigues, com o título “Professoras negras e suas autorias: um estudo sobre a produção acadêmica de doutoras negras atuantes em universidades públicas do sul do Rio Grande do Sul”. Neste estudo a metodologia adotada foi à autobiográfica aliada a escrevivência, permitindo uma narrativa da própria autora, que é uma mulher negra e professora. As escolhas metodológicas atuaram como uma tentativa de rompimento com paradigmas universalizantes, androcêntricos, racistas e sexistas. Nesta tese também foram priorizadas autoras mulheres, especialmente as negras, para a construção do referencial teórico, a fim de ser coerente com a história da invisibilidade das mulheres negras no meio acadêmico.

O outro estudo foi a dissertação da Maria Eduarda Ribeiro da Silva, que tem como título “Narrativas de uma mulher educadora/professora negra: constituição identitária e a escrita como combate à invisibilidade”. É uma pesquisa autobiográfica e de natureza qualitativa, que deriva de uma pedagogia social e crítica à desigualdade social. Traz as memórias da infância da autora, assim como a formação e assunção social como professora/educadora e mulher negra, dialoga com os estudos de gênero, “classe social e relações étnico-raciais através de suas vivências em consonância com documentos normativos, como por exemplo: A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Resolução do Conselho Municipal da Educação de Caxias do Sul, assim, relaciona a educação e os direitos sociais, de forma a interligá-los com os conceitos de etnia e desigualdade. A autora também se coloca na escrita com o objetivo de identificar os fatores que contribuíram para a construção da sua identidade, usando a "Escrevivências" em Conceição Evaristo para construir um diálogo com a Necropolítica, fortalecendo sua escrita com autoras negras.

Chegamos na tese da Ivanilda Amado Cardoso, que tem como título “Intelectuais Insurgentes no Campo da Formação De Professores/as”, nesta pesquisa, a autora percorreu caminhos formativos a partir da trajetória e produção de mulheres negras e suas inferências nos espaços educacionais. O aporte da ferramenta metodológica foi a escrevivência, trançando memórias e conceitos, de trajetória de vida e interdisciplinar produção teórica disponíveis em livros, artigos,

palestras e material audiovisual das intelectuais insurgentes como potencialidades práticas e teóricas para o campo da formação de professores/as.

Na pesquisa feita no Catálogo de teses e dissertações da Capes, foi encontrado só um estudo, que foi o mesmo que apareceu na BDTD. Dessa forma, a seguir passamos para as considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação se desenvolveu em um trajeto que exclui as mulheres negras no meio acadêmico, segundo Vianna (2001) “as mulheres são maioria na Educação Básica. A Educação Infantil arregimenta mais de 90% das educadoras, enquanto no Ensino Superior as mulheres ainda são uma minoria, em especial nas carreiras tidas como masculinas” (p. 92). Com esse movimento de escrita, foi possível perceber que ainda são poucas as pesquisas que falam de professoras negras universitárias, o que nos leva a refletir sobre esse processo histórico, bem como, questionar onde estão as professoras negras? Existe uma invisibilidade das mulheres negras nas diferentes instâncias sociais e, principalmente, no que diz respeito aos espaços de poder, sendo o ensino superior um exemplo disso.

As produções científicas refletem não só as ideias do sujeito que está fazendo a pesquisa, mas ela vai além, trazendo todo o contexto que determinada temática está inserida. Com isso, volto ao início desse texto com a breve pesquisa no Censo, que não faz o recorte de raça, então o questionamento que fica é como saber sobre as professoras negras universitárias? E interessante que se saiba? De certa forma, é possível pensar que o campo acadêmico ainda é um lugar privilegiado, este pelo sujeito masculino.

O Estado do conhecimento permitiu que refletíssemos para além do censo, mas das produções acadêmicas que continuam a invisibilizar a mulher negra em locais tidos como de poder. A produção encontrada pode ser considerada escassa perto de tantas outras temáticas, cabe aqui pensar, onde estão as vozes das professoras negras universitárias? Existem produções que falam delas, mas não são elas, a atuação na pesquisa é de forma coadjuvante.

REFERENCIAS

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

EVARISTO, Conceição **Becos da Memória**. 200p. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.
LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MOROSINI, Marília; FERNANDES, C. **Estado do conhecimento**: conceitos, finalidades e interlocuções. Educação por escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

SILVA, Daiane Severo da. **Gênero, Raça e Classe**: discursos de mulheres negras acadêmicas e mulheres negras comunitárias. São Leopoldo: Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais da UNISINOS, 2016.

VIANNA, Claudia. P.. **Sexo e o gênero da docência**. Cadernos Pagú (17/18) p.81-103, 2001/02.



Capítulo 2
A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: A SOCIALIZAÇÃO COMO
RESULTADO DO CONHECIMENTO DA
LINGUAGEM ESCRITA
Claudionor Gonçalves Melo Junior
Naomi Aimèe dos Reis Melo

A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A SOCIALIZAÇÃO COMO RESULTADO DO CONHECIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA

Claudionor Gonçalves Melo Junior

*Graduando em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFPa. Contato:
claudionor.junior@iced.ufpa.br*

Naomi Aimèe dos Reis Melo

Acadêmica de Enfermagem do 6 semestre da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Membro do Grupo de Pesquisa "Determinantes dos Processos Infeciosos e Parasitários em Ambientes Amazônicos" (DPIPAA) e da Liga Acadêmica de Fisiologia e Patologia do Pará (LAFPA). Coordenadora de comunicação do Centro Acadêmico de Enfermagem Wanda de Aguiar Horta (CAENF-UEPA).

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica realizada em 2023 durante minha graduação em pedagogia pela Universidade Federal do Pará. Neste projeto, procuramos identificar metodologias apropriadas de ensino, passando pelo uso da linguagem oral e da leitura, até que a linguagem escrita seja inserida nas atividades diárias das crianças tornando este processo atrativo para elas. Nosso objetivo é mostrar que as crianças, independentemente da idade, têm direito ao acesso a linguagem escrita para o seu desenvolvimento cognitivo e social, para desenvolver sua interação com o meio social em que vive. Estas atividades sempre devem ser acompanhadas por um adulto que possa exercer a função de transmissor desta comunicação através de metodologias e objetos capazes de garantir o interesse e a curiosidade das crianças pela escrita.

Palavras-chaves: linguagem escrita; socialização; acesso a linguagem; interação; desenvolvimento.

Introdução

A linguagem escrita na primeira infância refere-se ao processo de aprendizagem e desenvolvimento das habilidades relacionadas à leitura e escrita

durante os primeiros anos de vida de uma criança, geralmente até os 6 anos de idade. Essa fase é crucial para a alfabetização e o domínio das habilidades de comunicação escrita. Durante a primeira infância, as crianças estão em um período sensível para a aquisição da linguagem. Elas começam a entender e reconhecer os sons da fala, relacionando-os com objetos e conceitos em seu ambiente.

À medida que crescem, começam a perceber que esses sons podem ser representados por símbolos, como letras. Vigotski (2007) enfatiza que a linguagem escrita não é apropriada de maneira efetiva a sua principal função na educação que seria o desenvolvimento cultural da criança. A inserção da linguagem escrita para as crianças nos anos iniciais ainda causa discussões entre aqueles que acham incorreto o acesso à escrita para crianças não alfabetizadas, e aqueles que acreditam que as crianças têm capacidade de absorver as informações repassadas através da leitura que são feitas para elas, se aproveitando da curiosidade a elas comuns durante uma contação de história, por exemplo, fazendo desta curiosidade a principal porta de acesso à linguagem escrita.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, de 1998, enfatiza que seu objetivo é apontar metas que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de sua identidade, além de fornecer informações para que a creche e a pré-escola possam facilitar a socialização da criança nessa etapa educacional (QUEIROZ, 2013. p. 105). Freire (2021) observa que o professor ao entrar em sala de aula deve estar preparado para todas as inquietações e questionamentos oriundos das curiosidades comuns às crianças.

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente a sua sintaxe e a sua prosódia: o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 2021, p. 58).

Neste contexto, os professores são figuras indispensáveis ao processo de aprendizagem da linguagem escrita, através de metodologias apropriadas e utilizando objetos que detenham a atenção e a curiosidade das crianças, o uso de livros, revistas e outras fontes de leitura são ferramentas que podem prender a

atenção dos alunos, se utilizados de forma correta, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estipula que a educação infantil, através da creche e da pré-escola, significa a quebra do vínculo afetivo familiar, onde as crianças passarão a interagir e a socializar com pessoas diferentes de seu convívio (BRASIL, 2018), e nada mais apropriado para esta socialização que o acesso às linguagens.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2018)

Uma sociedade pautada nas questões de leitura e escrita deve valorizar e se empenhar para que a educação de suas crianças leve em consideração a necessidade e o direito das crianças em receber uma educação de qualidade, e dentre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil estipuladas pela BNCC, destaco o direito de:

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia (BRASIL, 2018).

Soares (2009) atribui ao ato de estar alfabetizado, uma questão social, que leva à pessoa que aprende a ler e a escrever uma mudança de vida, que impacta sua vida socialmente, culturalmente, e tem impacto econômico, político e linguístico em sua vida, reforçando a importância de se iniciar cada vez mais cedo a inclusão das crianças no mundo das letras.

Espera-se que, nas creches e pré-escolas, os usos que se fazem da língua escrita, as funções que a ela se atribuem, os tipos e os portadores de textos disponibilizados, assim como as temáticas, as reflexões acerca dos conteúdos e da estrutura dos textos assegurem que a língua escrita seja parte constitutiva das interações entre os participantes e dos seus processos e estratégias interpretativas. Esse trabalho com a linguagem escrita na educação infantil deve ser pensado à luz das especificidades da infância a sua forma peculiar de se relacionar com o mundo por meio da imaginação e da brincadeira. (BAPTISTA, 2010. p.4)

“A linguagem torna semelhante à diferença, reduz a multiplicidade à unidade, produzindo a abreviação capaz de permitir um rápido entendimento entre as pessoas[...]” (MOSÉ, 2018, p.101), e este acesso as diversas formas de linguagem, além de uma questão de direito, também é capaz de transformar vidas, através de interações e socializações entre as crianças e seus pares, assim como a interação com os adultos, melhorando significativamente a socialização entre as pessoas.

O Ministério da Educação – MEC –, comprometido com a construção e a disponibilização de referências para que a professora da educação infantil seja autora de uma prática pedagógica que respeite a criança e o seu direito de frequentar creches e pré-escolas de qualidade, elegeu como temas a serem problematizados, a partir da Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB 20/2009 e Resolução CNE/CEB Nº05/2009), a leitura, a escrita e as práticas pedagógicas destinadas a crianças de zero a seis anos. (BAPTISTA, 2010, p.1)

É importante perceber que as crianças também produzem conteúdos, elas têm uma imaginação fértil, capaz de levá-las a lugares que nenhum adulto ousaria, ou imaginaria ser capaz de chegar, é preciso investir nesta criatividade, criar possibilidades de transformar estas crianças em seres sociais, em criadoras de cultura. É importante lembrar que cada criança se desenvolve em seu próprio ritmo, portanto é essencial criar um ambiente encorajador e oferecer suporte individualizado, respeitando as necessidades e interesses da criança ao introduzir a linguagem escrita na primeira infância. “é importante dizer que, para nós, o trabalho com a linguagem escrita deve permitir à educação infantil assumir um papel importante na formação de leitores e de usuários competentes do sistema de escrita, respeitando a criança como produtora de cultura.”(BAPTISTA, 2010, p.2).

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. (BRASIL, 2018, p.39).

A curiosidade como iniciativa para a inserção na linguagem escrita

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998. p.21), a criança é um sujeito Social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um

determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. Significa dizer que, desenvolver estas habilidades cognitivas também contribui para que a criança desenvolva sua capacidade de socialização e interação com o meio em que vive.

As crianças já desenvolvem uma linguagem própria para se comunicar ao longo de sua infância, elas fazem uso do corpo e de reações físicas para chamar a atenção dos pais, o choro, os sorrisos, os gestos, tudo significa algo que elas têm a dizer, o que necessita uma atenção especial dos pais para compreender estas formas especiais e comuns aos bebês de se comunicar. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos (FREIRE, 2021, p.33).

Já através de seu contato com as linguagens que lhes são apresentadas na educação infantil, através das leituras de livros, desenvolvidas pelos professores, onde a imaginação das crianças as levam em viagens que para nós, adultos, não são concebíveis, tudo isso faz fluir uma curiosidade em conhecer mais sobre as histórias, sobre os contos, criando a vontade de conhecer mais e mais, sobre este mundo das letras.

“A curiosidade ingênua de, que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum” (FREIRE, 2021, p. 31). A pedagogia prática, apesar de muitos métodos de ensinar a ler e escrever, tem ainda de desenvolver um procedimento científico efetivo para o ensino de linguagem escrita às crianças. (VIGOTSKI, 2007, p.125)

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo (BRASIL, 2018, p. 42).

A curiosidade à princípio pode servir de incentivo para que as crianças tenham interesse pelos livros e pelas leituras que deles sejam apresentadas a elas,

como forma de desenvolver seu processo de desenvolvimento crítico como instrumento de crescimento intelectual e desenvolvimento social, mas também como prática de questionamentos, de inquietação. A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital (FREIRE, 2021, p. 33).

Na verdade, a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa ao objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade, mas não de essência. FREIRE, 2021, p.33)

É preciso valorizar e desenvolver esta curiosidade inata das crianças por tudo que as cercam, usar esta particularidade em favor de seu desenvolvimento, tornar esta prática em um parceiro para a inclusão das linguagens dentro do processo de ensino/aprendizagem destas crianças através das leituras realizadas pelos professores em sala, sempre mostrando as páginas dos livros que se está lendo para as crianças, fazendo com que a visão delas das letras agucem sua curiosidade em tentar entender o que significam aqueles traços “desenhados” nas páginas dos livros.

Apesar de muitos ainda acharem que as crianças nos anos iniciais não devem ter acesso a linguagem escrita antes da alfabetização, salvo na hora em que os professores abrem os livros para ler para elas, ou mesmo quando elas pegam os livros e ficam vendo as figuras, é importante que estas ações também tentem levar pequenas doses de curiosidade sobre as letras, sobre as palavras escritas nestes livros, e não simplesmente ler, por ler, quanto mais acesso a todos os tipos de leituras possíveis em sala, maior é a possibilidade de se aguçar esta curiosidade pela leitura.

A utilização de objetos comuns ao dia a dia das crianças valoriza muito a percepção das crianças ao que poderia ser novo para elas, usar métodos que atraiam a atenção, que aflorem a curiosidade sobre o que existe além daqueles objetos utilizados como instrumentos de estudos, que as façam compreender a utilidade das letras dentro de seu meio social talvez torne a descoberta da linguagem escrita algo mais palpável para elas. A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada

ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. (FREIRE, 2021. P. 33). DOMINITI et all (2018) nos diz que:

[...]a apropriação cultural está inserida na atividade humana e acontece mediada por instrumentos e signos culturais. Isto é, o manuseio e a utilização de jornais, revistas, livros, cartazes, embalagens, entre outros, mediante as interações entre as crianças e os adultos, e também entre as crianças, inspira a atribuição de sentidos e significados ao que se escreve e se lê, dentro e fora da escola. A relação entre as representações simbólicas e as vivências socioculturais é dialética e envolve o processo de interação entre o plano imagético e sua produção no real.

É possível transformar a curiosidade infantil ingênua, ou não, em momentos de reflexão, de questionar o que está ao seu redor, de causar indignação ao que supostamente pode ser errado ao convívio social, de mudar pensamentos e transformar vidas, através de inserções e discussões políticas dos mais variados temas a este processo de introdução da linguagem escrita para as crianças, é necessário se incorporar assuntos atuais que são de extrema importância para que possamos preparar nossas crianças contra todas as formas de preconceitos que ainda são pautas comuns a nossa rotina social.

A linguagem escrita como instrumento de socialização

É necessário socializar e levar a escrita para mais próximo da realidade das crianças, as crianças precisam ser desafiadas, para que possam demonstrar todo seu potencial e suas possibilidades para a aquisição de uma linguagem escrita que a transforme em um ser social, capaz de dividir suas ideias de forma textual, mesmo que ainda de forma muito rudimentar.

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita em que esta, sobretudo por meio do texto escrito, e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem (MORTATTI, 2004. p.98)

A escrita faz parte constante em nossas vidas, ela está em tudo, são as mais variadas formas de informações, e isso já seria um motivo mais do que essencial

para que compreendamos a necessidade de se levar esta linguagem para as crianças, para que elas possam participar efetivamente do contexto social ao qual estão inseridas, e como tal, devem participar e interagir com o meio. Negar esta possibilidade é um crime, mesmo porque o ensino da linguagem é um direito garantido a estas crianças.

A linguagem escrita desempenha um papel fundamental na socialização das pessoas, ela é responsável direta ao acesso à informação; na melhoria, ou desenvolvimento da empatia, contribuindo para que a gente tenha a capacidade de se colocar no lugar de outra pessoa para sentir o que elas passam quando são expostas a situações como o racismo e o preconceito; a leitura amplia nosso vocabulário e nossa capacidade de comunicação, além de estimular nossa criatividade e imaginação.

Desde o início do século XX a alfabetização tem sido tratada como um problema social em nosso País, principalmente no que tange à escola pública, pela dificuldade com a qual estas crianças se deparam neste processo de alfabetização e pela questão dos métodos que se apresentam como instrumentos para o ensino. (MORTATTI, 2019. p.28).

As condições sociais também exercem influência na capacidade de alfabetização de determinados grupos sociais, haja visto que as famílias com menor poder econômico, mas humildes e com menos recursos e acesso à uma educação de qualidade, geralmente não possuem hábitos de leitura em casa, o que para as classes mais privilegiadas é uma rotina comum, não só em relação a leitura, mas também à produções culturais variadas, que acabam determinando o grau de aprendizagem que estas crianças pertencentes à camadas sociais diferentes terão no decorrer de sua vida estudantil.

No âmbito desses ideais republicanos, saber ler e escrever se tornou instrumento privilegiado de aquisição de saber/esclarecimento e imperativo da modernização e desenvolvimento social. A leitura e a escrita – que até então eram práticas culturais, cuja aprendizagem estava restrita a poucos e ocorria por meio de transmissão assistemática de seus rudimentos no âmbito privado do lar, ou de maneira menos informal, mas ainda precária, nas poucas “escolas” do Império (“aulas régias”) – tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, laica e gratuita e objeto de ensino e aprendizagem escolarizados (MORTATTI, 2019, p.29)

As crianças precisam estar imersas na cultura, na arte, na diversidade de materiais, entre livros, revistas, gibis, cartas, e todas as formas possíveis para desenvolver nelas a vontade de entrar naquele mundo, de fazer parte deste meio social, de poder interagir com o mundo da escrita, da comunicação, para que elas possam fazer parte da sociedade, com a possibilidade de transformá-la.

Mas, e a escola, de que forma ela contribui para este desenvolvimento, ela possui estrutura física e humana para desenvolver o ensino das linguagens a essas crianças, saindo da tradição, e criando novas formas de ensino para que as crianças tenham acesso a linguagem escrita de uma forma dinâmica e criativa?

Segundo Mortatti (2004), a escola continua sendo uma das agências privilegiadas, mas não a única, para o processo de aquisição da “tecnologia” da leitura e da escrita e para a promoção do letramento. Porém sabemos que esta aquisição da linguagem escrita também pode ser obtida de maneira informal, no nosso dia a dia, através de atividades em nossa própria residência, com o apoio dos pais, e familiares que interagem diariamente com estas crianças.

Porém, Mortatti (2004) alerta que, não se pode também separar radicalmente o letramento escolar do letramento social, porque sendo ambas as partes do mesmo contexto social, hipoteticamente as experiências de leitura e escrita na escola acabam por habilitar a participação em experiências extraescolares.

A escola, por sua vez, consolidou-se como lugar necessariamente institucionalizado para o preparo das novas gerações, com vistas a atender aos ideais do Estado republicano, pautado pela necessidade de instauração de uma nova ordem política e social; e a universalização da escola assumiu importante papel como instrumento de modernização e progresso do Estado-Nação, como principal propulsora do “esclarecimento das massas iletradas”. (MORTATTI, 2019, p. 29).

É preciso compreender a necessidade da linguagem escrita dentro do processo de socialização das crianças, elas precisam passar do processo de internalização familiar, do convívio exclusivo com a seus parentes, e ampliar seu ciclo social para seu desenvolvimento cultural e político dentro da sociedade, e nada mais efetivo para este desenvolvimento que a linguagem escrita, pois nela é possível adquirir uma série de informações e conhecimentos que talvez, dentro de casa, por motivos variados, ela poderia não ter acesso pela limitação de informações possíveis dentro de determinadas classes sociais.

Considerações finais

A leitura escrita também pode, e deve servir como um instrumento superimportante de socialização e inclusão a diversidade de realidades que se apresentam a todos nós durante nosso cotidiano, desde a infância somos confrontados com informações que nos desafiam, que nos impõe metas a serem cumpridas para o nosso desenvolvimento social e profissional.

Para promover a inclusão social por meio da leitura, é essencial garantir o acesso igualitário a materiais de leitura, bibliotecas e programas de incentivo à leitura. Além disso, é importante oferecer suporte e recursos para garantir que todas as pessoas, independentemente de suas habilidades ou circunstâncias, possam desfrutar dos benefícios da leitura e participar ativamente da vida cultural e social.

Em vista disso, uma sociedade que não investe na educação de suas crianças, aprimorando as formas de melhorias em seu desenvolvimento linguístico e de escrita, pode estar fadada a criar uma sociedade que, apesar de saberem o mínimo de leitura, não conseguem interpretar boa parte do que estão lendo, isso torna as pessoas vulneráveis no ponto de vista social e político, pois serão pessoas que facilmente podem ser levadas ao erro, tomando atitudes que possam lhes causar sérios danos dentro da sociedade na qual vivemos.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Mônica Correia. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf Acesso em: 29 abril 2023.

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf

DOMINICI, Isabela Costa; GOMES, Maria de Fátima Cardoso; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Por que aprender a ler? Afeto e cognição na educação infantil. UNICAMP – Campinas, 2018

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 68ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra. 2021.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e Letramento – São Paulo: UNESP, 2004

MORTATTI, Maria do Rosário. Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa / Maria do Rosário Mortatti. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

MOSÉ, Viviane. Nietzsche e a grande política da linguagem. Petrópolis: Vozes, 2018.

QUEIROZ, Elaine de Oliveira Carvalho Moral; VILHENA, Sylvia Paula de Almeida Torres; PINEDA, Thatiana Francelino Guedes. Educação Infantil na Formação do Pedagogo (Pedagogia de A a Z, vol.4). Jundiaí, Paco Editorial, 2013.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros / Magda Soares. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p

VIGOTSKI, Lev Semenovich, 1896-1934. A formação Social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007



Capítulo 3
ASPECTOS HISTÓRICOS DA
ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL ATÉ 1963

Márcia Cicci Romero
Sônia Maria dos Santos

ASPECTOS HISTÓRICOS DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL ATÉ 1963

Márcia Cicci Romero

*Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Contato:
marciacromero@yahoo.com.br*

Sônia Maria dos Santos

*Professora Titular aposentada na Faculdade de Educação da Universidade Federal
de Uberlândia/UFU. Contato: soniaufu@gmail.com*

RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo a alfabetização. Para compreendermos como o tema da alfabetização foi discutido no país, realizamos uma breve análise histórica para entendermos como se deram as Campanhas de erradicação do analfabetismo. Foi com a Proclamação da República em 1889 que a sociedade começou a preocupar-se com a escola enquanto uma instituição de aprendizagem, visto que era necessário esse lugar moderno para a nova nação. Diante esse cenário, àqueles que sabiam ler e escrever eram os indivíduos que eram esclarecidos e caminhavam de mãos dadas com a modernidade. Até então, não havia sido criado um sistema de educação que suprissem às demandas da modernidade. O presente artigo tem por base uma metodologia exploratória e bibliográfica. Este artigo tem o objetivo de realizar uma análise histórica da educação para refletir e ressaltar a relevância da alfabetização de jovens e adultos desde a tentativa de uma organização do sistema nacional de ensino no Brasil. Por isso estudar sobre um pouco sobre o apanhado histórico da educação e a alfabetização no Brasil nos trouxe como resultado a importância da notoriedade da alfabetização de jovens e adultos. Concluímos, que desde a sua tentativa de organizar o sistema nacional de ensino no Brasil, vimos que diversos educadores se empenharam para que o analfabetismo fosse erradicado, desde com as reformas de Sampaio Dória como com as de Lourenço Filho, esse último foi vital na luta contra o analfabetismo.

Palavras-chaves: Alfabetização; Leitura; Educação; Jovens; Adultos.

ABSTRACT

This article's object of study is literacy. To understand how the topic of literacy was discussed in the country, we carried out a brief

historical analysis to understand how the campaigns to eradicate illiteracy took place. It was with the Proclamation of the Republic in 1889 that society began to worry about the school as a learning institution, as this modern place was necessary for the new nation. Given this scenario, those who knew how to read and write were the individuals who were enlightened and walked hand in hand with modernity. Until then, an education system that met the demands of modernity had not been created. This article is based on an exploratory and bibliographic methodology. This article aims to carry out a historical analysis of education to reflect and highlight the relevance of literacy for young people and adults since the attempt to organize the national education system in Brazil. Therefore, studying a little about the historical overview of education and literacy in Brazil brought us as a result the importance of the notoriety of literacy among young people and adults. We conclude that since his attempt to organize the national education system in Brazil, we have seen that several educators have committed themselves to eradicating illiteracy, from Sampaio Dória's reforms to those of Lourenço Filho, the latter was vital in the fight against illiteracy.

Keywords: Literacy; Reading; Education; Young people; Adults.

Introdução

Foi com a Proclamação da República em 1889 que a sociedade começou a preocupar-se com a escola enquanto uma instituição de aprendizagem, visto que era necessário esse lugar moderno para a nova sociedade. Esse lugar seria muito importante para que a modernização se concretizasse. Diante esse cenário, àqueles que sabiam ler e escrever eram os indivíduos que eram esclarecidos e caminhavam de mãos dadas com a modernidade. Nessa nova realidade, era imprescindível que não apenas os filhos da classe abastada dominassem a leitura e a escrita, era preciso que todos tivessem acesso e era a escola o lugar em que esse aprendizado ocorreria. Estava nítido a ideia de que para o país desenvolver-se em todos os âmbitos, era necessário que houvesse investimento na educação e no desenvolvimento cultural para que o econômico também se aprimorasse. Até então, não havia sido criado um sistema de educação que suprissem às demandas da modernidade. Desse modo, a desorganização que se encontrava o sistema educacional era causada pela indefinição dos “fins da educação o (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação”.

Desse ponto de vista, os processos de ensinar e de aprender a leitura e a escrita na fase inicial de escolarização de crianças se apresentam como um momento de passagem para um mundo novo — para o Estado e para o cidadão —: o mundo público da cultura letrada, que instaura novas formas de relação dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história e com o próprio Estado; um mundo novo que instaura, enfim, novos modos e conteúdos de pensar, sentir, querer e agir. (MORTATTI, 2006, p.3)

A ideia de escola laica foi advinda da elite que ajudou a organizar a nova sociedade. Ela deveria ser pública para que o povo pudesse exercer a soberania, assim dizendo, exercer a liberdade pública.

A preocupação do governo em propor um sistema nacional de ensino, veio com a Reforma Couto Ferraz em 1854. Essa reforma propunha que o ensino fosse ligado à prática e que a instrução pública fosse obrigatória a todos. Os pais de crianças que não matriculassem seus filhos, poderiam receber multas. A escola enquanto um lugar de aprendizagem, seria o local onde a ignorância seria deixada para trás e a luz seria derramada. A seriação seria empregada, sendo a sua base o ensino primário e o ensino simultâneo.

É importante salientar sobre a reforma de Sampaio Dória, já em 1920 tinha como objetivo a erradicação do analfabetismo. Ele implantou uma escola primária obrigatória e gratuita a todos da qual a primeira etapa teria a duração de 2 anos. Assim, ele acaba convidando diversos professores para iniciar a sua reforma, entre eles, Lourenço Filho. É através desse movimento que a Lei nº 1750 será sancionada em dezembro de 1920, visto que seria criada uma escola com o objetivo de alfabetizar.

Circulava a representação de que apenas resolvendo o problema do analfabetismo o Estado de São Paulo e o Brasil poderiam regenerar e civilizar os filhos do homem comum e, para tanto, era imprescindível atentar-se para o aperfeiçoamento da formação de professores, os responsáveis pelo ensino primário. (HONORATO, 2017, p.4)

Dando importância a esse cenário, é que podemos compreender a importância da alfabetização, uma vez que ela estava ligada intrinsecamente ao mundo do trabalho, com a substituição da escravidão com o trabalho assalariado. Um fator que foi decisivo para com a preocupação do governo com os iletrados, eram as eleições, pois todos deveriam estar alfabetizados para que pudessem votar.

É em 1930 que a educação de jovens e adultos ganha impulso no Brasil, com o crescimento da industrialização era necessário que todos soubessem ler e escrever.

2 Fundamentação teórica

A importância do educador Lourenço Filho fica nítida a partir desse momento. Monarcha (2010) destaca que para compreendermos melhor como se deu o início da vida pública e profissional, que foi importante assinalar o fato de que nos anos 1910 o nacionalismo/patriotismo encontrava-se nas campanhas contra o analfabetismo e a defesa da ação social pela escola.

Lourenço Filho acreditava que era a instituição da escola pública que seria a responsável por eliminar o analfabetismo no Brasil e era categórico ao expor e defender que deveria ser criado um congresso nacional que propusesse alternativas para que o analfabetismo fosse driblado.

É o Recenseamento Federal de 1920 que vai apontar os números alarmantes do analfabetismo nacional, sendo vinte e quatro milhões de brasileiros iletrados. É conveniente destacar que a Constituição Estadual de 1891 priorizava a laicidade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, no entanto, somente a laicidade tinha entrado em vigor.

A década de 1920 foi impulsionada pelas ideias dos educadores em divulgar e promover uma escola pública renovada com novas metodologias e princípios pedagógicos. O movimento que ficou conhecido como “Escola Nova”, propunha colocar a criança no centro da aprendizagem, da qual o aluno poderia observar e agir sem regras impostas pelo professor, de outro modo, o aprendizado ocorreria a partir do interesse do aluno (autonomia) por um determinado assunto.

Lourenço Filho fez parte do “movimento da Escola Nova brasileira” iniciada na década de 1920. Esse movimento foi originado na insatisfação dos intelectuais da época que acreditavam ser a escola pública, laica e gratuita, a instituição que poderia alavancar o desenvolvimento de nossa nação. Ele permaneceu até 1931 no cargo de diretoria geral da instrução pública. Diante de tal cenário é que ia consolidando-se como um intelectual da educação com poder e autoridade administrativa.

Foi no governo de Getúlio Vargas, que o então presidente convocou os intelectuais da educação da época, como Francisco Campos, a pensarem a

educação e proporem soluções. Assim, o documento intitulado de “A reconstrução educacional no Brasil. Ao povo e ao governo” foi criado por intelectuais. Diante essa perspectiva, é que o Brasil vai passar por uma reconfiguração no seu sistema educacional com o documento intitulado “Movimento dos Pioneiros da Educação Nova”, apontando alterações nas políticas sociais para que os problemas educacionais fossem resolvidos. A transformação educacional ocorreria nos países vizinhos e os intelectuais da educação sentiram a necessidade de reconstruir o sistema educacional de ensino, para que o país pudesse progredir e continuar se desenvolvendo.

Azevedo et. Al (2010) vai apresentar os fins da educação, através da “concepção de vida”, que é definida por cada época, através da filosofia de vida, e conseqüentemente, na estrutura em que a sociedade está pautada. Cada classe social de uma dada sociedade terá diferentes “concepções de mundo”, partindo da sua realidade.

A questão primordial das finalidades da educação gira, pois, em torno de uma concepção da vida, de um ideal, a que devem conformar-se os educandos, e que uns consideram abstrato e absoluto, e outros, concreto e relativo, variável no tempo e no espaço. Mas, o exame, num longo olhar para o passado, da evolução da educação através das diferentes civilizações, nos ensina que o “conteúdo real desse ideal” variou sempre de acordo com a estrutura e as tendências sociais da época, extraíndo sua vitalidade, assim como sua força inspiradora, da própria natureza da realidade social. (AZEVEDO ET. AL, 2010, p.40)

Nesse sentido, fica claro que é através da educação nova, onde o indivíduo poderia desenvolver as suas aptidões independentes da sua classe social. A escola tradicional estava vinculada à uma concepção de mundo burguesa. Azevedo (et al,2010), defendia que a nova ideia de educação, seria pautada numa escola socializada, vinculada ao trabalho, da qual considera o trabalho a melhor ferramenta para compreender a realidade, sendo organizada através dos “homens, o espírito de disciplina, solidariedade e cooperação”. É defendida veementemente a ideia de que é o trabalho a maior escola onde o indivíduo poderá ter o seu caráter formado, a sua moral.

Em 1940, quando os debates em torno da educação estavam exaltados, Lourenço Filho publica através da Biblioteca de Educação, o livro “Tendências da

educação brasileira”, que tinha como conteúdo “dados objetivos para a condução científica da educação nacional”. A modernização que o Estado Novo trouxe, foram:

(...)os fundamentos da educação educacional com a decretação das leis orgânicas, que norteariam o ensino industrial, secundário, comercial, primário, normal e agrícola até 1961, data de promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (MONARCHA, 2010, p.91)

Já Colavitto, Arruda (2014, p.4):

Em 1.945 com o fim da ditadura de Vargas, o país começou a viver uma grande ebulição política, e certamente isso fez com que a sociedade passasse por grandes crises. Foi um momento que surgiu muitas críticas aos adultos analfabetos, fazendo com que muitas dessas pessoas desanimassem, e parassem de acreditar na possibilidade de existir um ensino de qualidade.

A questão do analfabetismo ganha novamente foco a partir de 1946, quando Lourenço Filho é nomeado para a direção do Departamento Nacional de Educação, para que pudesse pensar e propor estratégias para lutar contra o analfabetismo. Todas as organizações movimentar-se-iam para sanar o analfabetismo e, em 1948 a ONU proclama a Declaração dos Direitos Humanos e, em um de seus artigos declarava que “Toda pessoa tem direito à instrução”. Lourenço Filho chegou a publicar cartilhas de alfabetização, uma delas a “Ler”, que tinha como princípio o método silábico, e teve sucesso, tanto que tiveram cinco milhões de exemplares. A partir daí tudo envolveria a luta pela defesa da escola pública, chegando Carlos Lacerda a proclamar um Substitutivo, para “estudo da Comissão de Educação e Cultura”, que colocava privilégios ao ensino privado, assim, os renovadores da educação, juntaram-se para escrever outro na defesa da escola pública, combatendo às ideias de Carlos Lacerda, assim é em 1959 que um novo Manifesto é redigido com o título de “Mais uma vez convocados”.

3 Metodologia

Esse artigo possui uma metodologia exploratória e bibliográfica e tem como objetivo realizar uma análise histórica da educação para refletir e ressaltar a importância da alfabetização de jovens e adultos desde a tentativa de uma organização do sistema nacional de ensino no Brasil.

4 Resultados e Discussão

Em 1947, o governo através do Ministério da Educação e Saúde criou a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) que propunha a alfabetização dessas pessoas tanto das áreas urbanas como rurais. O Ministério se empenhou em disponibilizar todos os recursos para que a campanha obtivesse êxito, tanto com as instalações físicas como com a contratação de professores habilitados.

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi a primeira iniciativa governamental para a educação de jovens e adultos no Brasil. Promovida pelo Ministério da Educação e Saúde, a partir de 1947, tinha por objetivo levar a “educação de base” a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais. Foi organizada uma ampla estrutura administrativa apta a mobilizar nos estados da federação recursos administrativos, financeiros, pedagógicos e doutrinários. A União teve um forte papel indutor, cabendo às unidades federadas a contratação de docentes, instalação das classes, matrícula dos alunos e supervisão das atividades desenvolvidas. (COSTA; ARAÚJO, 2011, p.1)

É importante frisar que foi Lourenço Filho o diretor da CEAA de 1947 a 1950. O movimento da Escola Nova foi importante por dar um impulso na CEAA. Grande parte da população era analfabeta e era necessário que a população rural que então migrava para a zona urbana devido a industrialização e a urbanização estivesse alfabetizada. Para combater o analfabetismo a sociedade se empenhou ao máximo para que fosse erradicado.

[...] teve grande penetração em praticamente em todos os estados da federação. Com firme coordenação Lourenço Filho, estabeleceu convênios com muitas secretarias dos estados e municípios. Não se limitou a atuar nas capitais, atingiu muitas cidades do interior. Significou, ao mesmo tempo um movimento de alfabetização de adultos e um movimento de extensão da escolarização do meio rural. (FÁVERO, 2005, p.3)

A CEAA teria incentivo, além do Estado, ajuda de instituições privadas. O trabalho dos professores seria mediado através de um material elaborado de forma padronizada que pudesse ser aplicado em todo o território nacional.

No que diz respeito ao primeiro objetivo, ou seja, a alfabetização de adolescentes e adultos, a implantação da nova rede de escolas supletivas feitas pela CEAA foi acompanhada de uma série de providências com a finalidade de garantir orientações e instruções

para padronizar os trabalhos docentes nos estados, nos municípios e no Distrito Federal, bem como dos colaboradores voluntários da iniciativa privada, das entidades paraestatais e dos órgãos oficiais. (...) O setor de Orientação pedagógica do Serviço de Educação de Adultos (SEA), do Ministério da Educação e Saúde, elaborou um currículo especial - cartilhas, jornais, folhetos e textos para serem distribuídos em larga escala, por todos os cursos do país. Entre todas as publicações (COSTA; ARAÚJO, 2011, p.4)

Lourenço Filho vai colocar a Campanha em dois patamares. O primeiro atrelado a um objetivo social e o outro a um individual. O social seria ligado à organização da vida coletiva e em relação ao individual, priorizava uma educação que pudesse desenvolver a personalidade. Nesse sentido, a educação era a ferramenta que seria utilizada para sanar as falácias do trabalhador, atendendo que para se adequar a nova sociedade, era imprescindível que soubessem ler e escrever.

Por ter tido êxito, Lourenço Filho elaborou uma segunda campanha que também tinha como objetivo a erradicação do analfabetismo. Seria a CNER, Campanha Nacional de Educação Rural elaborada em 1948. Essa nova campanha estava ligada ao Ministério de Educação e Saúde e o da Agricultura.

Uma das metas da nova campanha não era somente oferecer alfabetização as pessoas da roça, aos excluídos, mas sobretudo, transformar sua realidade socioeconômica, proporcionando condições de saúde, trabalho e produção, tendo em vista, que se a população é instruída, bem informada, ela pouco adocece. O trabalho e produção estão ligados diretamente ao fator de sobrevivência das pessoas que estavam precisando ser alfabetizadas. (LOPES; SILVANA; DAMASCENO, 2016, p.154)

Essa nova campanha foi maior que a CEAA, no sentido que os professores deveriam residir na comunidade em que trabalharia. O veterinário seria o outro profissional que deveria estar dentro da comunidade, sendo acessível àquela população, vide que além da alfabetização, essas pessoas deveriam ter acesso à saúde, ao lazer e à cidadania.

Lourenço Filho tinha mais recursos com essa nova campanha, conseqüentemente mais materiais para que a população da comunidade rural não só fosse alfabetizada, mas também imbuída de recursos para que fosse educada.

A terceira campanha de erradicação do analfabetismo foi a CNEA (Campanha Nacional de Erradicação do analfabetismo). Essa nova campanha implantada nos anos 50, foi muito importante não só pela discussão da erradicação do

analfabetismo, mas principalmente por discutir sobre a alfabetização de jovens e adultos. Essa campanha não apenas alfabetizaria, como também significaria para seus participantes, possibilidades de uma mudança de vida.

5 Considerações Finais

Tendo em vista a importância da alfabetização, compreendemos que desde que o Brasil começou a tentar organizar o seu sistema de ensino, era fundamental que as primeiras letras fossem dominadas pelas crianças, primeiramente com a elite e, em seguida, logo após a abolição da escravidão, pelos homens livres, visto que o país queria atingir a modernidade e era inaceitável que tivessem pessoas que não soubessem ler e escrever.

Desde a sua tentativa de organizar o sistema nacional de ensino no Brasil, vimos que diversos educadores se empenharam para que o analfabetismo fosse erradicado, desde com as reformas de Sampaio Dória como com as de Lourenço Filho. Esse último foi vital na luta contra o analfabetismo, destacando a importância da última campanha de alfabetização, o CNEA (Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo), principalmente por evidenciar a importância que jovens e adultos pudessem ser alfabetizados e tivessem perspectiva de melhoras de vida.

Referências

AZEVEDO, Fernando de (et. al.). **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. p.33-99.

COLAVITTO, Nathalia Bedran; ARRUDA, A. L. M. M. Educação de jovens e adultos (EJA): a importância da alfabetização. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, p. 1-28, 2014.

COSTA, Deane Monteiro Vieira; ARAUJO, Gilda Cardoso de. A campanha de educação de adolescentes e adultos e a atuação de Lourenço Filho (1947-1950): a arte da guerra. **SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**, v. 25, p. 01-09, 2011.

FÁVERO, Osmar. Memória das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966). **Texto apresentado no V Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação, realizado em Évora, Portugal, de**, v. 5, 2005.

HONORATO, Tony. A Reforma Sampaio Dória: professores, poder e figurações. **Educação & Realidade**, v. 42, p. 1279-1302, 2017.

LOPES, Edjonas Silvana; SILVANA, Francimária Sousa Santos; DAMASCENO, Eronilda Gomes. Campanhas de Educação de Jovens e Adultos-EJA: Aspectos Históricos e Avanços. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 10, n. 32, p. 147-163, 2016.

MONARCHA, Carlos. **Laurenço Filho**. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. p.13-111.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Seminário Alfabetização e Letramento em Debate**, p. 1-16, 2006.



Capítulo 4
NEUROCIÊNCIA E O PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO

Letícia Corrêa Mendes Borges
Michelle Castro Lima

NEUROCIÊNCIA E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Letícia Corrêa Mendes Borges

*Pedagoga. Vínculo Institucional: Mestrando em Educação pela
UFCAT.leticiacorreames@gmail.com*

Michelle Castro Lima

*Doutora. Vínculo Institucional: Docente em Educação Superior pela
UFCAT.michellelima@ufcat.edu.br*

RESUMO

A neurociência ocupa-se em entender a aprendizagem a partir de comportamentos e de equipamentos médicos hospitalares que permitem observar o cérebro durante o funcionamento e assim consegue interpretar as alterações, visando sempre o desenvolvimento da criança. Este estudo teórico visa discorrer sobre como a neurociência ajuda no ensino e aprendizagem durante o processo de alfabetização na perspectiva da memória, analisando os impactos sociais da não alfabetização para uma sociedade. A neurociência não vai fornecer estratégias de ensino ao professor e sim ajudá-lo a compreender como a criança aprende e se desenvolve. Dessa forma os educadores poderão utilizar esse conhecimento para adequar seus métodos de ensino considerando o funcionamento neural. O cérebro é o responsável pelas funções corporais e mentais, sendo que as funções cerebrais supremas como raciocinar, memorizar e atentar-se são importantes no processo de alfabetização. Nesse sentido, a aprendizagem e o desenvolvimento são associados às funções mentais e a neurociência irá mostrar a importância da emoção, afetividade, motivação, atenção, influência no meio social, inclusive a relevância da memória. Existe um alto índice de fracasso escolar resultantes de deficiências durante o processo de alfabetização e a neurociência confirma esse fato, portanto compreendemos que pensar no processo de alfabetização da criança impacta diretamente na constituição social e na qualidade de vida no índice de desenvolvimento humano da sociedade, nessa perspectiva acreditamos que a neurociência pode auxiliar o desenvolvimento no processo de alfabetização juntamente com a melhoria do índice de desenvolvimento humano que está relacionado diretamente aos processos de economia do país.

Palavras-chave: Alfabetização. Memória. Neurociência. Aprendizagem.

ABSTRACT

Neuroscience is concerned with understanding learning from behaviors and of hospital medical equipment that allows observing the brain during operation and thus can interpret changes, always aiming for the child development. This theoretical study aims to discuss how the neuroscience helps in teaching and learning during the literacy process in memory perspective, analyzing the social impacts of non-literacy for a society. Neuroscience will not provide teaching strategies to the teacher and rather help you understand how children learn and develop. That way educators will be able to use this knowledge to adapt their teaching methods teaching considering neural functioning. The brain is responsible for bodily and mental functions, with the supreme brain functions as reasoning, memorizing and paying attention are important in the literacy process. In this sense, learning and development is associated with mental functions and neuroscience will show the importance of emotion, affectivity, motivation, attention, influence on the social environment, including the relevance of memory. There is a high school failure rate resulting from deficiencies during the education process literacy and neuroscience confirm this fact, therefore we understand that thinking about the child's literacy process has a direct impact on the constitution social and quality of life in society's human development index, From this perspective, we believe that neuroscience can help the development in the literacy process together with improving the literacy rate human development that is directly related to the processes of country's economy.

Keywords: Literacy. Memory. Neuroscience. Learning.

INTRODUÇÃO

A alfabetização, segundo o decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019 é o processo em que a criança na faixa etária de cinco a sete anos, será alfabetizada. Alfabetizar no sentido etimológico da palavra compreende codificar e decodificar as palavras, esse procedimento pode ser desenvolvido por intermédio de diferentes métodos de ensino. Consequentemente, o processo de alfabetização vai além dos métodos criados e desenvolvidos durante essa fase tendo em vista que este vai levar em consideração a maturação da criança, ou seja, o processo que envolve o desenvolvimento biológico e psicológico das crianças. Nesse sentido, os estudos da neurociência podem auxiliar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita na infância.

A neurociência pode ser vista como um auxiliar no processo de alfabetização das crianças, pois a mesma possui também o intuito de nos mostrar a ciência do

cérebro, o órgão responsável pelo comando do corpo e o responsável pela aprendizagem do ser humano, portanto, a neurociência traz avanços tecnológicos. Segundo Sprenger (2008)

A década de 1990 - conhecida como a "década do cérebro" - trouxe avanços tecnológicos e ferramentas para estudar a estrutura cerebral e o seu funcionamento. As técnicas de neuroimagem possibilitaram um mapeamento do cérebro humano e trouxeram subsídios para um maior conhecimento dos mecanismos cognitivos. Esses novos conhecimentos aplicados ao campo da educação nos possibilitam saber que lidamos, predominantemente, com três estilos de aprendizagens. São eles: 1) aprendizes visuais, que prestarão uma atenção particular às informações visuais, incluindo texto; 2) aprendizes auditivos, para quem as informações tornam-se mais assimiláveis pela discussão; e 3) aprendizes cinestésicos ou táteis, que aprendem melhor quando envolvem diretamente o corpo e podem precisar se "tornar" aquilo que estão aprendendo (SPRENGER, 2008, p.33).

De uma forma sucinta a neurociência traz como aspecto influenciador no processo de alfabetização as novas metodologias, que só foram construídas a partir de estudos de neurocientistas, mostrando ao professor um melhor caminho a ser seguido para que o processo seja alcançado com possibilidade de maior sucesso e qualidade, proporcionando assim um ensino e aprendizagem significativos.

Este estudo teórico tem como objetivo geral discorrer sobre como a neurociência ajuda os professores no ensino e aprendizagem durante o processo de alfabetização, tendo 3 como objetivos específicos: identificar o papel da emoção no processo de aprendizagem, mostrar que o discente precisa de motivação, identificar como conseguir a atenção da criança durante o processo de ensino-aprendizagem, analisar e avaliar os impactos e o papel social do meio em que a criança está inserida e, por fim, analisar o papel da memória para o ciclo de alfabetização. Tendo como foco metodológico a pesquisa bibliográfica.

Como já relatado e diante as pesquisas realizadas a economia e as condições de existência de uma sociedade está ligada ao índice de desenvolvimento humano (IDH), o qual se dá diante a educação ofertada em cada região. Pois foi comprovado segundo o (INEP 2014) que regiões que possuem investimentos na educação como novas metodologias voltadas às tecnologias e novos métodos a serem materializados diante do auxílio de estudos da neurociência, alavanca o desenvolvimento das crianças, dessa forma sendo capazes de formar cidadãos mais criativos, que estão aptos a resolver problemas, expor suas ideias e opiniões de

forma clara e concisa diante ao problema enfrentado e ainda ser criativo no seu trabalho dentro de uma sociedade. Sob esse viés, a educação precisa ser vista como uma ciência cognitiva, pois tal ciência reúne esforços interdisciplinares que procuram explicar os processos humanos sem desconsiderar a relevância dos fatores emocionais que são próprios de cada indivíduo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A neurociência associado ao processo de alfabetização vem sendo cada vez mais discutida com o intuito de abarcar novas metodologias para sala de aula que possam contribuir para alterar os resultados até então evidenciados no que se refere aos processos de alfabetização, isto é, poderá favorecer a diminuição de situações de fracasso escolar, que se configura na atualidade como uma situação alarmante, mitigação esta que contribui para elevar o índice de desenvolvimento humano.

Quando discorremos sobre neurociência nos referimos ao estudo do cérebro, um objeto de estudo um pouco complicado de ser compreendido, em função da enorme complexidade que envolve o seu funcionamento. No cérebro o córtex terciário préfrontal é o principal responsável pela memória operacional, pelas funções executivas, pelo raciocínio intelectual, pela cognição social e também, graças às suas conexões com amígdala, hipotálamo e outras estruturas subcorticais, pela regulação das 4 manifestações emocionais. Para discutirmos a alfabetização a partir da neurociência relacionando-a a atuação dos sujeitos no contexto social, precisamos inicialmente compreender como a criança aprende e se desenvolve.

É relevante compreender a importância dos estímulos no processo de alfabetização. Segundo Vygotsky (1993), o meio em que a criança está inserida fornece alguns estímulos, porém, este ambiente não é igual para todas as crianças. Destarte, os estudos da neurociência vão propor mecanismos de estímulos que podem influenciar o desenvolvimento e a aprendizagem. Esses estímulos se constituem a partir das funções mentais e cabe ao professor media-los. Segundo os teóricos Piaget (1988; 1994), Vygotsky (1993), Wallon (1995), Ausubel (1968) e Ferreiro e Teberosky (1999), o processo de desenvolvimento e aprendizagem envolve aspectos sociais, culturais, emocionais e cognitivos. Desta forma, para compreender o processo de aprendizagem da leitura e da escrita da língua materna iremos discutir, a partir do referencial teórico, os conceitos de: emoção, afetividade,

motivação, atenção e memória. Seleccionamos os aspectos que acreditamos ser relevantes para a aprendizagem da criança.

Por conseguinte, iniciamos conceituando os termos emoção e afetividade. Segundo o dicionário Michaelis (2019) “emoção” significa ação de sensibilizar (-se); reação afetiva de grande intensidade que envolve modificação da respiração, circulação e secreções, bem como repercussões mentais de excitação ou depressão. Já “afetividade,” é qualidade ou caráter daquele que é afetivo; conjunto de fenômenos psíquicos que se revelam na forma de emoções e de sentimentos; capacidade do ser humano de reagir prontamente às emoções e aos sentimentos.

Piaget (1994) defende a ideia de afetividade no lugar da emoção para desenvolver o intelectual, segundo ele, “É indiscutível que o afeto tem um papel essencial no funcionamento da inteligência.” (PIAGET, 1994, p.129). Já Vygotsky (1993), acredita que para a compreensão e o funcionamento cognitivo é necessário sim, o uso de emoções, porém, ele não dispensa a afetividade pois as duas estão associadas. Nessa esteira, Wallon (1995), defende a ideia de que a pessoa é o resultado da junção entre a afetividade, cognição e movimento pois os estímulos emocionais e afetivos vão influenciar no movimento do corpo. O mediador (professor) em sala de aula deve trabalhar bem o estímulo das emoções, conseguindo assim reverter um quadro negativo que não ajuda na aprendizagem.

Ao discorrer sobre a motivação, um estímulo indispensável no aprendizado das crianças, alguns estudos neurológicos mostram que o cérebro tem um sistema dedicado apenas à motivação, quando a criança é motivada por alguém o cérebro vai produzir uma substância chamada dopamina, gerando assim, o bem-estar e provocando a atenção voltada para o objeto em estudo. Para Piaget (1988), a motivação é um componente afetivo que ativa os eixos do conhecimento dando início ao esforço a ser desenvolvido na atividade intelectual. Para Vygotsky (1993), a motivação está ligada a cognição e a criança vai aprender a direcionar essa motivação para algo que sustente sua vontade.

A atenção é fundamental para percepção e aprendizagem, a neurociência traz a informação de que o sistema nervoso central só vai processar aquilo que está atento, e de acordo com o psicólogo Piaget (1988), só consegue ter atenção se o conteúdo estiver relacionado com o que já foi visto dentro ou fora da sala de aula, ou seja, ao que tenha um significado real para criança, a partir desses conhecimentos trazidos em sua bagagem que devem ser trabalhados novos conteúdos, para

Vygotsky (1993), a atenção é dirigida em um meio que sofre influência cultural, e tem relação direta com o pensamento.

A memória é o estímulo associado ao conhecimento já adquirido. Destarte, a memória para Vygotsky (1993), se constrói pelas imagens de uma criança pequena, e a partir daí vai associando com outras no decorrer do desenvolvimento e faz relação com o domínio da linguagem. A aprendizagem não é apenas memorizar as informações, mas conseguir relacioná-las com o meio social. Com os avanços do estudo da neurociência, confirma-se que a memória com sua capacidade de codificar, registrar e evocar informações não é uma faculdade mental isolada localizada em um centro cerebral único, mas constituído de diversos subtipos de memória.

Entretanto, temos a memória episódica retrospectiva, de longo prazo, memória do passado, que representa episódios ou eventos de nossa história autobiográfica pessoal, consistindo na lembrança. A memória de trabalho ou operacional, tem a capacidade de manter no foco da consciência, simultaneamente e por curto período. Há a memória prospectiva, memória do futuro, que consiste em lembrar-se de executar posteriormente ações agora intencionadas. Tem a memória semântica, nosso conhecimento conceitual, que constitui condição necessária, embora não suficiente, às funções psicológicas superiores como raciocínio (pensamento) lógico e discursivo.

Portanto memória é o estímulo associado ao conhecimento já adquirido. Outrossim, a memória para Vygotsky (1993), se constrói pelas imagens de uma criança pequena, e a partir daí vai associando com outras no decorrer do desenvolvimento e faz relação com o domínio da linguagem. A aprendizagem não é apenas memorizar as informações, mas conseguir relacioná-las com o meio social.

METODOLOGIA

O presente estudo buscou identificar os processos neurológicos que influenciam o processo de alfabetização o qual está ligado diretamente à constituição social do sujeito e que podem impactar o índice de desenvolvimento humano. Buscando o respaldo teórico das tendências que classificam as diferentes abordagens da pesquisa, situa-se a proposta apresentada no campo das pesquisas qualitativas. Considera-se a multiplicidade de elementos que integram nosso objeto

de estudo, e que garantem sua identidade podemos classificar a estrutura de estudo elaborada sob a ótica qualitativa de caráter exploratório-descritivo. O foco metodológico é a análise bibliográfica da literatura publicada e como técnica para analisar os dados coletos utilizaremos a análise de conteúdo.

Destarte, o desafio que nos propomos aqui é, pois, revelar como se dá o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita da língua materna a partir das discussões da neurociência, e como intervém no desenvolvimento humano se relacionando com processos econômicos do país na medida que auxilia a redução dos índices de analfabetismo. Para tal utilizamos como categoria de análise: memória, emoção, afetividade e atenção.

Utilizaremos como fonte as publicações das áreas de educação, neurociências e psicologia que corroborem para a compreensão de como se constitui o processo de alfabetização, bem como, se aprende a ler, escrever e como tal processo se relaciona com o desenvolvimento social e econômico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo da neurociência não oferece uma nova pedagogia a ser seguida pelos professores, mas os estudos e o aperfeiçoamento de técnicas dentro da neurociência 7 proporcionam à educação um entendimento maior do funcionamento do cérebro, o qual foi descrito anteriormente. Ela vem como um colaborador educacional, para respaldar práticas pedagógicas que acarretem maiores ganhos ao cérebro de uma criança, sendo fundamental para a compreensão cognitiva. É importante para o trabalho do educador que ele tenha conhecimento além do pedagógico, ou seja, conhecer um pouco mais sobre o funcionamento cerebral da criança.

Dessa forma, o docente é capaz de elaborar suas atividades de forma significativa, saber como mediar, estimular e entender as limitações de cada aluno, contribuindo de forma efetiva para o processo de ensino-aprendizagem. É muito relevante tanto para professores, coordenadores, diretores, assistentes educacionais, pais e responsáveis dos alunos o conhecer do desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

Ao término deste trabalho, esperamos contribuir para os que de alguma forma participam do processo educativo, visto que a neurociência oferece uma teoria para

os profissionais da educação se embasarem durante o processo de alfabetização, trazendo relatos sobre como o cérebro funciona diante de certos estímulos, e quais áreas são acessadas durante o ensino-aprendizagem, ou seja, a neurociência proporciona teorias com inovações para os profissionais da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Manipulando corretamente os processos neurológicos, as crianças indubitavelmente conseguirão passar pelo ciclo de alfabetização de um modo qualitativo, o que futuramente vai formar cidadãos capazes de resolver problemas, organizar ideias, liderar um grupo, expor suas ideias e também fazer críticas referentes a assuntos de interesse pessoal, inclusive profissional, e, dessa forma, alavancar o desenvolvimento social e humano de uma sociedade.

A economia similarmente avança, pois, com uma sociedade qualificada na questão educacional, a economia pode ganhar aliados para se desenvolver e gerar uma boa renda dentro de uma sociedade, o que gera benefícios pessoais. A neurociência proporciona grandes benefícios para a educação, mas isso acontece reversa mente, pois a educação também contribui para os estudos aprofundados da neurociência.

Contudo, os neurocientistas precisam de relatos dos professores sobre a vivência dos alunos em sala de aula, como se dá o ensino-aprendizagem na prática escolar, pois estudos teóricos neurológicos se embasam nas práticas, e as práticas se aprofundam nas teorias da neurociência. Esse conjunto de trocas de saberes traz benefícios às crianças, futuros cidadãos capazes de se desenvolver em seu meio social.

É relevante pontuarmos que com os estudos da neurociência fica evidente que os processos de aprendizagem passam pela memória, mas não ficam restritos a memorização, dessa forma é necessário relacionar as questões neurológicas com o meio ambiente que a criança está inserida, pois o meio (cultura, história, economia) irá influenciar diretamente o processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Portanto com tais compreensões do trabalho referente aos aspectos neurais, sociais, cognitivos, culturais e afetivos que influenciam o processo de aprendizagem da criança, temos a finalidade de auxiliar os professores que atuam nas turmas de

alfabetização a pensarem e repensarem suas práticas de alfabetização para formar futuramente cidadãos capazes de fazer a diferença em sua sociedade.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David Paul. **Psicologia Educacional: Uma Visão Cognitiva**. Nova York, Holt, Rinehart e Winston, 1968.

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

PIAGET, Jean. **A relação do afeto com a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. In G. Delahanty, e J. Perrés (Eds.), Piaget e a psicanálise. Universidade Autônoma Metropolitana. p.129,1994.

PIAGET, Jean. **Psicologia da primeira infância**. In KATZ, David. Psicologia das idades. São Paulo: Manole,1988. SPRENGER, Marilee. Memória: como ensinar para o aluno lembrar. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VYGOTSKY, Semenovictch Lev. **Pensamento e Linguagem**. Martins Fontes, São Paulo, 1993. WALLON, Henri. As origens do caráter na criança. São Paulo: Nova Alexandria,1995.



Capítulo 5
**O DESAFIO DA ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA**
Camila Lidia Pereira Magalhães Domingos

O DESAFIO DA ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA

Camila Lidia Pereira Magalhães Domingos

Pós graduada em especialização em Fundamentos para Alfabetização e Letramento e Psicopedagogia Institucional pela Fael. Professor da Educação Básica do Estado do Mato do Grosso. Contato: camilamdomingos@hotmail.com.

RESUMO

A pesquisa-ação vem fazer uma reflexão dos desafios do professor alfabetizador em unir a teoria com as vivências de sala de aula. A necessidade de acompanhar o desenvolvimento da aquisição da linguagem escrita e da leitura em uma turma do primeiro ano do ensino fundamental, com atividades lúdicas e musicalidade do universo infantil que levavam a uma reflexão da consciência fonológica. Nesse processo, evidencia a ligação de professor e aluno nesse mundo letrado utilizando de avaliação diagnósticas para identificar os níveis de escrita, juntamente com atividades que auxiliavam a alavancar o seu conhecimento.

Palavras-chaves: Alfabetização. Leitura e escrita. Consciência fonológica. Sala de aula.

Introdução

O presente trabalho consiste num relato da prática em sala de aula com conhecimento empírico e teórico de vivências de sala de aula. Uma reflexão da apropriação do sistema de língua escrita e alfabética por meio de atividades lúdicas.

No volta as aulas presencial, pos-pandemia, foi um desafio para o professor alfabetizador. Como alavancar o conhecimento da criança? Ao mesmo tempo acolher essa criança, pois seria o primeiro contato com o professor presente.

A experiência aconteceu em uma escola da rede pública de ensino do Município de Colniza – MT, no período vespertino, com 16 alunos, do 1º ano do Ensino Fundamental.

Com a pesquisa bibliográfica a respeito da consciência fonológica através de literatura e artigos científico, instigado pelo respaldo do decreto nº 9.765, publicado

no dia 11 de abril de 2019, que institui a Política Nacional de Alfabetização (PNA) tem como princípios, “a ênfase no ensino dos seis componentes essenciais da alfabetização: consciência fonêmica; instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de texto e produção de escrita”.

Segundo Soares (2019, p.77), “Essa capacidade de refletir sobre os segmentos sonoros da fala é o que se denomina consciência fonológica: a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre os seus segmentos sonoros, que distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas”.

Dentro dessa premissa, esta pesquisa-ação baseia-se em evidenciar os impactos da aplicabilidade da consciência fonológica para aquisição da língua escrita de crianças do primeiro ano da ensino fundamental, juntamente com lúdico presente, faze-lo brincar com as palavras, de maneira a compreender as relações entre as partes orais e escritas.

A criança quando envolvida em situação lúdica e jogos, adquire novas experiências, interagem umas com as outras, organização pensamento, fazem escolhas e produzem conhecimento. Ou seja o brincar e nas atividades lúdicas a criança constitui como agente de suas experiências social, organizando sua autonomia suas ações e interações, criando regras sociais.

O Ensino da leitura e da escrita: Como alfabetizar? Que caminho seguir?

Quando pensamos em alfabetizar crianças no Brasil, vem reflexão de várias práticas de ensino da leitura e da escrita, mas a pesquisa-ação fundamenta-se em dois princípios teóricos, a influência do desenvolvimento da consciência fonológica para aquisição da língua escrita e leitura, juntamente com ludicidade na prática de sala de aula.

Sabemos do histórico de fracasso da alfabetização no Brasil, e vem diminuindo, mesmo assim ainda temos um sistema escolar excludente, e saindo de um período de pandemia mundial do covid – 19, o desafio de acolher essas crianças que ainda não tiveram contato com a escolar no presencial e ao mesmo tempo diagnosticar e alavancar o seu conhecimento em pouco tempo (retorno do ano escolar deu-se no início do quarto bimestre) soa como um grande desafio.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em

dezembro de 2017, direitos e objetivos de aprendizagem foram propostos para diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, que leva o professor a uma reflexão mostrando um este prisma da alfabetização quanto na apropriação da SEA aprender a articular as diferentes facetas da apropriação da língua escrita. Isso significa aliar o trabalho com as práticas sociais de leitura e escrita com momentos de aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Com a criação dessas diretrizes a pergunta “o que ensinar” passou ser a principal problemática: como vou trabalhar para que o aluno desenvolva aquelas habilidades? E começamos a reflexão.

Começou em ações como: as metas de progressão, pesquisa e troca de informações entre os professores alfabetizadores e revisão das metas do plano de retorno para manter uma régua assertiva. Com a visão em uma mudança no processo de ensinar e aprender que o educador não planeja a aula, mas uma sequência de atividades que permitam que as crianças desenvolvam as habilidades previstas para um ciclo de aprendizagem realizando diagnósticos avaliativos, isto é, um olhar atento para o dia a dia do aluno, buscando verificar a aprendizagem de habilidades adquiridas.

Segundo Magda Soares - Alfabetizar e letrar é: “compreender como a criança aprende a língua escrita, o sistema alfabético e seus usos, e com base nessa compreensão, estimular e acompanhar as aprendizagens com motivação, propostas, intervenções, sugestões e orientações, o que supõe um olhar reflexivo e propositivo sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança” (Nova Escola, 2020).

O propósito era acolher e construir novos conhecimentos, de forma natural e espontânea, envolvendo situações lúdicas com experiências em que eles lessem e produzissem palavras, frases e textos.

Desde a década de 1980, as pesquisadoras e professoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky falam a respeito da Psicogênese da Língua Escrita abrem um leque de novas possibilidades de práticas de alfabetização, mostrando que a concepção da língua escrita como um código, que deve ser compreendido, que necessita perceber o sistema e como funciona, que entendendo que a escrita alfabética o papel das sons das partes orais se correspondem com as sílabas (os fonemas). Esses segmentos sonoros elevam atingir nível de compreensão, que caracteriza a escrita alfabética, as autoras constataram que as crianças e adultos analfabetos passavam por fases de escrita, sendo assim o alfabetizador necessita de um conhecimento a respeito dos níveis de escritas.

Nos anos 1990, um novo conceito de alfabetização relacionado as práticas de leitura e escrita começou a ser difundido no Brasil: o letramento. Segundo Soares (1998, p. 27), a palavra letramento na sua versão para o Português vem do termo da língua inglesa *literacy*, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever.

Mediante versões teóricas na área de alfabetização, derivado principalmente dos estudos a respeito da psicogênese da língua escrita e práticas de letramento, as reflexões acerca de como alfabetizar nossas crianças tem se intensificado, principalmente se tratando nos anos iniciais.

Vale ressaltar que neste trabalho contempla a consciência fonológica juntamente com demais níveis de linguagem, estimulando a partir de palavras no contexto de palavras, contação de história e atividades lúdicas propostas. Conforme evidencia Wolff (2015):

A consciência fonológica (...) não é um elemento isolado e executado de forma mecânica em suas propriedades. Ela pode ser pesquisada e avaliada de forma mais objetiva e pontual, mas a atenção aos aspectos fonológicos se justifica pela distinção de diferentes sentidos daquilo que é dito em um enunciado, estando assim associados aos demais níveis de consciência linguística. A partir do enunciado gera-se um sentido específico que faz a atenção voltar-se à palavra e a seus segmentos, permitindo compreender sua estrutura sonora particular e identificar semelhanças e diferenças com relação a outras palavras. (p.39-40)

Com base em vivências de sala de aula, embasamentos teóricos, a criança quando vivencia momentos de ludicidade, prazer em conhecer a uma consolidação no aprendizado, e como andar de bicicleta, quando se aprende nunca se esquece, mesmo ficando um tempo sem andar, vejo por que foi construído um conhecimento tanto cognitivo, motor e emocional.

Nesse contexto, a investigação como se dá a vivência das reflexões sobre as palavras orais e escritas em situações lúdicas através de jogos com palavras, no sentido de compreender que as letras representa os sons da fala, adquirindo a habilidade de manipulá-la intencionalmente.

Com a fala de Morais (2012,p.117) defende um ensino com planejamento de atividade de maneira que leve a criança a refletir a respeito do sistema de escrita alfabética.

“não se trata de iniciar um ensino sistemático das correspondências som-

grafia, aos cinco anos de idade. Mas, sim, praticar um ensino que tem explícita intenção de ajudar as crianças a avançarem em sua compreensão dos aspectos conceituais e convencionais da escrita, além de permitir-lhes avançar em seus conhecimentos letrados"...Refletir sobre as palavras, brincando, curiosamente, com sua dimensão sonora e gráfica"(p.116).

Nessa ideia, vamos investigar como jogos educativos a aplicabilidade dos jogos na aquisição da SEA, cada vez mais difundindo na prática de sala de aula.

Destaca-se que desde tempos primórdios, tempos romanos e gregos Platão e Aristóteles já mencionavam com destaque a importância de aprender brincando, propunham jogos como meio de aprendizagem.

Conforme Kishimoto (2003) afirma que "qualquer jogo empregado pela escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta o caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo".(p.22) "Pode-se dizer que todo jogo é educativo em sua essência. Em qualquer tipo de jogo a criança sempre se educa".(9p.23)

Aprendemos com a teoria da psicogênese que aquisição da escrita alfabética e o processo de letramento, esse mergulho no universo infantil começa mesmo antes de vir para âmbito escolar em suas vivências diárias a criança se apropria do conhecimento e quando vem para escola cabe a ela assumir esse mundo colocando facilidade no seu caminho para ir de encontro ao letramento e lúdico o brincar é uma dos jeitos.

As brincadeiras lúdicas com a língua faz parte da nossa cultura em todos os momentos históricos com poemas, músicas, parlendas e trava línguas.

Quando cantamos músicas de cantigas de roda; ou recitamos parlendas, poemas, quadrinhas; ou desafiamos os colegas com diferentes adivinhações; estamos nos envolvendo com a linguagem de uma forma lúdica e prazerosa. Da mesma forma, são variados os tipos de jogos que fazem parte da nossa cultura e que envolvem a linguagem. Quem nunca brincou fora da escola do jogo da forca, ou de adedonha, ou de palavras cruzadas, dentre outras brincadeiras? (LEAL;ALBUQUERQUE;LEITE, 2005,p. 117-118).

Nesse artigo, vem apresentar pesquisa-ação que buscou analisar práticas de ensino da aquisição da escrita alfabéticas e leitura em uma turma do primeiro ano do ensino fundamental, com a volta as aulas presenciais pos-pandemia, e a relação dessas práticas envolvendo o lúdico com os conhecimentos apresentados dos alunos ao final do ano letivo em relação a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). A pesquisa envolveu uma escola de bairro da rede pública

municipal de ensino.

3. Metodologia

Diante do exposto, a prática da pesquisa ação teve por abordagem uma Escola Municipal de bairro, que teriam o primeiro contato com professor presente, então esse primeiro momento foi feito com acolhida, roda de conversas, contação de história e jogos lúdicos sempre envolvendo o prazer em aprender, explorando a oralidade e escrita de maneira lúdica. Com objeto de observação aquisição e construção do conceito de escrita, identificando o desenvolvimento da criança em seu processo de compreensão.

Dignosticar o nível de compreensão da escrita em que se encontram as crianças tem, para ação educativa de alfabetizar em situação escolar, objetivos pedagógicos: a partir desse diagnótico, podem ser definidos procedimentos de mediação pedagógica que estimulem e orientem as crianças a progredir, avançar de nível ao seguinte, atuando, nas palavras de Vygotsky, sobre sua zona de desenvolvimento potencial (Soares, p.57).

Dessa forma, a prática desenvolvida com objetivo articular jogos e brincadeiras que desenvolvesse uma reflexão a respeito do sons das palavras e sua escrita.

4. Resultados e Discussão

Durante a pesquisa ação constou-se que as crianças estavam muito eufóricas para aprender, como eles diziam “fazer tarefa”, um longo período de pandemia apenas atividades feitas em apostilados e vídeos gravados, ter um professor presente era um momento único. Em rodas de conversa, eles se faziam parte do processos, contavam como foram os dias que ficaram em casa e como se sentiam com o retorno presencial. Apreciavam muito leitura deleite e contação de história para fazer o reconto oral e através de desenho.

E mediante isso, foram inseridos atividades de estimulação de consciência fonológica, primeiro fazem que eles refletissem que tudo tem um nome e um sons. Através músicas e sons, eles tinham que identificar os sons e suas pautas sonoras.



Figura 01: Atividade de Consciência Fonológica.
Fonte: Arquivo pessoal. 2020.

E através de uma avaliação diagnóstica, apontou que 4 estavam nível das garatujas, 5 silábico sem valor sonoro e 6 silábico com valor sonoro em suas hipóteses de escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 2008). Observando que o contato que eles tiveram anteriormente foram através de apostilado devido o período de pandemia.

Mediante a informação obtida na sondagem, foram inseridas atividades de estimulação da consciência fonológica, contemplando a reflexão com base na oralidade, e atividades que relacionavam o som a escrita, como a parlenda “Farofa fofa faz fofoca feia”, uma maneira bem divertida, para reflexão dos sons das letras, sílabas e palavras. Foram inseridas atividades de estimulação da consciência fonológica, no primeiro momento contemplando a reflexão com base na oralidade, rimas, em segundo momento introduzido a relação fonema-grafema para representação de sons da fala transposição para escrita.

A brincadeira era feita no pátio com bamboles, quando ouviam as palavras com som da letra da letra inicial eles entravam dentro do bambole, outro hora quando ouviam a o som da sílaba final avançavam com o bambole. A criança ao brincar com sons e palavras mergulhando em experiências concretas, trazendo a aquisição da escrita alfabética junto com letramento.

Oferencendo parlendas e trava-lingua para brincarem e refletirem ao registrarem com desenhos e dando oportunidade a praticarem a escrita espontânea e lerem o que escreveram, assim observando eles mesmo o processo de SEA.

As atividades que levam os alunos a refletir sobre os aspectos fonológicos e a desenvolver o que Ferreiro (1985) chamou de “fonetização da escrita” devem considerar que tipo de habilidades fonológicas as crianças podem, de fato, desenvolver sem já estarem alfabetizadas, e quais são importantes para chegarem a uma hipótese alfabética de escrita. (MORAES, p.131)



Figura 02: Atividade Lúdica na quadra de areia.
Fonte: Arquivo pessoal. 2020.

Assim, envolvendo o lúdico na sequências de atividades, eles refletiam a respeito do som, e quantos pedacinhos precisavam formar para escrever as palavras propostas.

A verdadeira proposta, era um aprendizado com leveza e respeitando o momento de cada criança.

As crianças que se encontravam nível silábico de garatujas as atividades propostas para avançar, perceber o sons da letras, relacionar as palavras que começa com o mesmo som, auxiliando a distinguir letras, números e objetos.

As crianças que se encontravam no nível silábico sem valor sonoro e silábico com valor sonoro, as atividades propostas, incentivar a colocar uma letra para cada som falado, atividades para relacionar as letras com a figura, juntamente com alfabeto móvel. Avançavam aprendendo o som da letras, identificando as letras faltosas, som da letra inicial e final.

Atraves de escrita espontânea, eles escreviam a palavras e de pois no quadro escreviam palavra para fazer a comparação se estava correta. Outra atividade de eles amavam era o ditado surpresa, com as palavras coladas no quadro, eles molhavam com o spray e faziam a leitura.



Figura 03 e 04: Atividade com leitura surpresa.
Fonte: Arquivo pessoal. 2020.

Com as sequencia de atividades, com a história “O dente ainda doía”, faziam o reconto oral e através de desenho. Na mesma sequência de atividade, foi explorado números, quantidade e reta numérica possibilitando a junção alfabetizar letrando, permitindo uma aprendizagem significativa e contextualizada unindo o saber da criança com mundo letrado, segundo Soares (2004).

Dissociar alfabetização, a o e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis [...] (SOARES, 2004, p. 14).



Figura 05: Atividades com ilustração do texto e escrita espontânea.

Fonte: Arquivo pessoal. 2020.

Com o relato desta pesquisa-ação os resultados adquiridos com os temas aplicados envolvendo o brincar junto com mundo letrado foram muito positivo, conseguiu trabalhar a psicomotricidade, coordenação motora ampla e fina também. Contribuindo significativamente para o processo de alfabetização. As crianças puderam avançar em seus níveis de conhecimento consideravelmente, em seu primeiro contato com a volta aulas.

As vivências de sala de aulas como professor mediador foi importante para o processo de ensino aprendizagem, possibilitando a criança de um jeito prazeroso apropriando de conhecimentos e de habilidade no âmbito da linguagem, da cognição de valores e da sociabilidade. Sendo assim, o brincar agente de suas experiências sociais, adquirindo autonomia e interações criando memórias positivas.

5 Considerações Finais

As práticas realizadas em sala de aula possibilitou uma reflexão ativa, da aquisição do sistema de escrita alfabética na prática de sala de aula, o processo de desenvolvimento com a união da consciência fonológica e lúdico, o envolvimento da criança na construção do aprendizado contribuíram de forma significativa.

Faz necessário ressaltar que uma vez que a criança fizeram parte da edificação do conhecimento, criando regras de boa convivência, aprendendo ter auto regulação, desenvolvendo a criatividade, pensamento abstrato, a percepção visual, memorização e observação.

Assim, pode-se dizer que o resultado positivo da alfabetização e prática social, com o professor agente ativo em perceber as particularidades, e a partir desse ponto de partida ser o orientador e mediador do processo de ensino aprendizagem. Ser pedagógico a se apropriarem do conhecimento espitêmico, científico e sistematizado, contribuindo para uma educação transformadora.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 8 março 2020.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. Ministério da Educação. Documento Orientador – PNAIC. MEC, Brasília – DF, 2017.

MOARES, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como eu ensino).

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização em Lagoa Santa (MG):** quando a teoria encontra a prática. Nova Escola. <https://novaescola.org.br/conteudo/19734/alfabetizacao-em-lagoa-santa-mg-quando-a-teoria-encontra-a-pratica>. Acesso 05/10/2020.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Alfabetização e Letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação. Metodista.

<https://www.google.com/search?q=KISHIMOTO%2C+Tizuko+Morchida.+Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o+e+Letramento%2Fliteracia+no+contexto+da+educa%C3%A7%C3%A3o+infantj>. Acesso 02/02/2023.

_____. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Ministério da Educação. Brasília, 2010.



Capítulo 6
**VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO PANTANAL:
REFLEXÕES E PRÁTICAS EM SALA DE AULA**
Regina Coelho Nogueira de Melo

VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO PANTANAL: REFLEXÕES E PRÁTICAS EM SALA DE AULA

Regina Coelho Nogueira de Melo

Mestranda em Educação pela UFMS/CPAN. Professora efetiva da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - MS. Contato: vairegina@yahoo.com.br

RESUMO

Este texto apresenta o relato acerca da vivência de como é ser professora no Pantanal Sul-Mato-grossense em uma escola localizada em Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul a partir de práticas em sala de aula. Esse contexto de fronteira em que temos alguns desafios que ultrapassam os nossos conhecimentos e que necessitam do aprendizado de novas línguas e Linguagens. O referencial metodológico utilizado nesse trabalho se vincula a escrita de si e a narrativa (auto)biográfica. As reflexões mostram que não basta ser professor(a), é preciso buscar fazer a diferença na vida das crianças. Culturas diferenciadas exigem práticas diferenciadas. O aluno com necessidades especiais precisa conquistar sua autonomia. A família, os professores regentes e de apoio têm responsabilidade conjunta sobre a aprendizagem dos alunos. As crianças se comunicam o tempo todo, com a língua ou a linguagem que a eles é oferecida. Os desafios encontrados em nossa prática fortalecem nossas aprendizagens e nos incentivam a novas experiências. A reflexão sobre nossa prática precisa ser uma constante. A escola, as famílias, os professores, o corpo administrativo, a coordenação, e a direção foram essenciais no desenvolvimento do trabalho porque trabalharam juntos para o bem comum e quem ganhou com tudo isso foi a escola que foi abraçada e abraçou.

Palavras-chaves: Alfabetização; prática docente; escrita narrativa (auto) biográfica.

ABSTRACT

This text presents an account of the experience of being a teacher in the Pantanal Sul-Mato Grosso in a school located in Corumbá, in the state of Mato Grosso do Sul, based on classroom practices. This border context in which we have some challenges that exceed our knowledge and that require the learning of new languages. The methodological framework used in this work is linked to self-writing and the (auto)biographical narrative. The reflections show that it is not enough to be a teacher, you must seek to make a difference in children's lives. Different cultures require different practices. Students

with special needs need to gain their autonomy. The family, leading and support teachers have joint responsibility for student learning. Children communicate all the time, with the language offered to them. The challenges encountered in our practice strengthen our learning and encourage us to new experiences. Reflection on our practice needs to be constant. The school, families, teachers, administrative staff, coordination, and management were essential in the development of the work because they worked together for the common good and the winner from all of this was the school that was embraced and embraced.

Keywords: Literacy; teaching practice; narrative (auto) biographical writing.

INTRODUÇÃO

Neste texto apresento algumas reflexões sobre a minha vivência como professora de uma região que fica localizada no Pantanal Sul-Mato-grossense e na fronteira Brasil/Bolívia. Diante desse contexto que estou inserida parto da compreensão de que ser professor(a) no Pantanal é uma busca constante de formação, é um constante abraçar de culturas diferenciadas. É levar cultura para as crianças, cantar, contar histórias, produzir jogos, mostrando a elas a boniteza que existe neste lugar. É também dar voz a essa criança, cuidar da infância, buscando criar oportunidades, sempre atento às necessidades do nosso estudante. É experienciar todos os dias a oportunidade de fazer diferente, é sentir-se responsável pelo avanço de nossas crianças.

É também participar dos eventos, das formações em serviço, é mostrar o que está dando certo, mas é também protestar pelo o que não está sendo feito e pelo que pode ser feito.

É ser como as aves do pantanal, construir ninhos, é “**passarinhar**, observar passarinhos”, é voar fora da asa, nos dizeres de Manoel de Barros. É cuidar dos ovos, criar os filhotes, alimentá-los com palavras de ânimo, de carinho. É aconchegar entre os braços (entre as asas), é cantar é construir as canções juntos. É também chorar e reclamar pelas perdas, mas também continuar voando, procurando motivos para ir em busca do novo, de novas possibilidades. É construir pontes para vivenciar novos conhecimentos, mas também navegar nos rios das incertezas. É ter dúvidas, é buscar ajuda, parcerias, pedir socorro, ter sonhos, mas também é ser realizador de sonhos. É ser resiliente, acreditar no que faz com aquele

sentimento que fez o melhor que pode. É também ter a consciência que estamos sujeitos a erros e acertos diariamente, problematizar para resolver problemas que surgem no dia a dia. É acordar cedo e dormir tarde, estar aberto ao diálogo a aprender sempre, aberto ao novo, à cultura. Permitir-se ao cansaço, ao lazer, mas nunca à desesperança. É pensar que a profissão de docente é parte de nós, sendo construída todos os dias.

E nessa perspectiva que a seguir apresento o que me moveu a realizar esse exercício reflexivo de minha prática docente como alfabetizadora, bem como compartilhar uma parte de minha prática profissional na qual pude perceber que o trabalho colaborativo e a coletividade são fundamentais na escola.

O referencial metodológico utilizado nesse trabalho se vincula a escrita de si e a narrativa (auto)biográfica. Considero que a experiência da “escrita de mim” possibilita reflexões e conexões entre os estudos teóricos e a minha trajetória de vida, em especial a minha carreira enquanto professora alfabetizadora. Esse processo narrativo realizado em um curso de especialização que eu participei, representou uma viagem a vários momentos importantes da minha vida, possibilitando a rememoração de vivências além de retratar as minhas subjetividades em relação a construção do meu “EU” profissional. Evidentemente esse processo não ocorreu com ausência de dificuldades, haja vista a necessidade de retratar todas as minhas fragilidades e lutas constantes. Ou seja, o exercício de olhar retrospectivamente para as minhas vivências apresentou resistências e desafios, levando-me a refletir que a história de vida de cada uma/um é marcada por experiências de sucesso e fracasso que constroem a identidade/subjetividade individual.

Neste sentido, as pesquisas autobiográficas são fortemente carregadas de aspectos subjetivos do indivíduo. Para Teixeira (2003), a subjetividade pode ser entendida como o espaço que marca e constitui a singularidade de cada ser humano, que apesar de semelhantes são subjetivamente diversos. Portanto, a escrita autobiográfica é “[...] uma escrita que tem como objeto o si próprio, a análise, isto é, a autoanálise da história de uma vida, a vida do próprio sujeito narrada por ele próprio” (Teixeira, 2003, p. 41, grifos da autora). De acordo com Sousa e Cabral (2015, p. 151), “[...] considera-se que a abordagem (auto)biográfica ou biográfico-narrativa imprime a organização da trajetória pessoal e profissional, a reflexão sobre as práticas, a construção de novos conhecimentos”. Desse modo, trago a seguir

uma parte da minha vivência, trazendo algumas reflexões sobre a partir da minha narrativa.

2 A EXPERIÊNCIA RELATADA

No cotidiano de sala de aula, nós enfrentamos alguns desafios que ultrapassam os nossos conhecimentos e que necessitam do aprendizado de novas línguas e Linguagens. No ano de 2019, eu recebi em minha turma um aluno com necessidades especiais. Ele já era aluno da escola, eu já tinha o visto algumas vezes na acolhida, na entrada dos estudantes na creche. Ele tinha como primeira língua a Libras, a linguagem dos sinais. A língua Brasileira de Sinais (Libras) foi sancionada com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002) que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão dos surdos.

Eu ainda não havia trabalhado com uma criança que tivesse essa necessidade. Perguntei a direção se eu teria professor de apoio, fui em busca de informações e conhecimentos das outras professoras que já haviam trabalhado junto a ele. Então tive o meu primeiro contato com ele, e logo após com a intérprete, conversamos sobre o estudante e decidimos de comum acordo que trabalharíamos a língua portuguesa e a língua dos sinais para toda a turma.

Logo após esse primeiro contato com a intérprete, eu falei com a coordenação da escola que nesse ano de 2019, pela necessidade ter um aluno surdo estaria trabalhando dentro do meu planejamento a Libras. Ela aceitou e então iniciamos os trabalhos conversando com as crianças sobre a necessidade dos alunos aprenderem uma nova língua. Perguntamos se elas queriam aprender a Libras para se comunicar com o Pedro. Também conversamos com os pais e todos acharam importante esse novo conhecimento para seus filhos. Neste texto optamos por usar o pseudônimo Pedro a fim de preservar o anonimato da criança.

Iniciamos as nossas atividades dialogando com os demais professores das outras disciplinas que trabalhavam com a minha turma como Artes, Espanhol e Educação Física e também socializamos o projeto com os outros professores da escola, apresentamos como seria para desenvolvê-lo em nossa sala de aula, os professores logo compraram a ideia, e nos incentivaram na construção do projeto.

Então, começamos identificando (sinalizando) em toda a Creche; entrada da escola, banheiros, salas aos quais eles tinham acesso, bebedouros, biblioteca,

cozinha. Construimos o alfabeto nas duas versões, os numerais também até 10. Como cantávamos todos os dias em sala de aula, ou na acolhida, escolhemos algumas músicas para serem sinalizadas e isso foi bem interessante porque as crianças das outras turmas viam e começaram a perguntar e querer também aprender Libras. Muitas vezes elas iam até a nossa sala para sinalizar juntamente conosco. Outras vezes Pedro ia com a professora intérprete em outras salas e sinalizavam com eles.

Desenvolvemos muitas atividades em sala de aula e também fora dela. Fizemos o dia da Pipa, onde todos os alunos da Pré-escola, 1º e 2º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do período matutino participaram conjuntamente. Realizamos um passeio no Parque que temos em nossa cidade chamado Marina Gattass para conhecer, vivenciar, brincar e também falar do respeito a natureza. Foi um passeio que as crianças gostaram muito. Durante o ano fizemos várias festas de aniversários, também tivemos uma festa de despedida para uma criança que foi morar em outro país, construimos brinquedos com materiais recicláveis, tocamos instrumentos musicais, construimos também alguns instrumentos musicais. Tivemos a presença de um mascote: um macaco em que as crianças levavam no final de semana para casa e na segunda feira contavam como tinha sido a experiência.

Neste ano também tivemos a presença de fantoches (trazidos por uma professora mestranda que fazia na época um trabalho de observação na escola) que interagiam com eles nas histórias. Ouvimos muitas histórias, brincamos no parquinho da escola e ouvimos músicas. O próprio Pedro gostava muito de brincar, tocar e soprar os instrumentos de sopro, lemos muitas histórias, escrevemos, copiamos do quadro, sinalizamos diversas músicas, trabalhamos com jogos, quebra cabeças, monta-monta, tínhamos o cantinho da beleza com espelho grande, escovas de pentear o cabelo, bobs, brilho labial, chapéus, enfeites para o cabelo, pintamos, criamos nossos próprios quadros, cantamos com microfone e sem, dançamos, fizemos piquenique, empinamos e construimos pipas, plantamos flores, regamos as plantas, cuidamos do jardim da creche e também assistimos vídeos na sala de tecnologia.

É importante ressaltar que esse trabalho não foi fácil, no início do nosso projeto produzíamos as atividades escritas diferenciadas no papel, mas a atividade de Pedro era toda em Libras, percebemos que ele olhava a atividade dos colegas e não queria fazer o dele, então resolvemos fazer igual para todos, percebemos que aí

ele mudou de atitude, queria até disputar com os colegas para ver quem terminava primeiro, quando pedíamos para a turma sinalizar alguma letra ele com a ajuda da professora interprete queria sempre ser o primeiro.

Essa vivência me mostrou o quão necessário é a teoria na prática docente, pois sentia que a minha formação inicial não me ofereceu uma base teórica suficiente diante da realidade complexa que eu estava vivenciando na sala de aula. Atualmente compreendo melhor a necessidade da teoria para a prática educativa. Neste sentido, concordo com Pimenta (2006), quando destaca que:

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo nutrido também pelas histórias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais de si próprios como profissionais (Pimenta, 2010, p. 24-25).

O professor precisa ter conhecimento de teorias e conceitos nos quais fundamentará suas práticas pedagógicas, adotando métodos que possibilitarão o alcance dos objetivos propostos. Portanto, Candau (1982, p. 32) entende que:

[...] essa separação entre teoria e prática, entre o que fazer e o como fazer conduz distorções, creio eu, mais complexa na prática educacional, quando caminhamos para as especializações do setor educacional, onde estão presentes profissionais que planejam e, contudo, não executam nem avaliam; profissionais que executam sem ter planejado e que não vão avaliar; profissionais que vão avaliar sem ter planejado ou executado.

Algumas vezes percebemos que Pedro não estava bem, então a professora de apoio tinha que sair para dar uma volta com ele, pois o mesmo não estava em um dia bom, naquele dia tínhamos que entender que o estudante tinha suas dificuldades. Mas no outro dia chegava um Pedro mais animado, então a aula rendia, mas todo esse nosso aprendizado só foi possível porque houve uma integração uma concordância entre a professora regente e a professora intérprete.

A professora intérprete teve a disposição de ensinar Libras a todos da sala e também para as turmas que as professoras pediam. No final do ano todos podiam, de alguma forma se comunicar com os alunos surdos da escola, evidenciando que não foi apenas a inclusão do Pedro com a turma, mas a classe, a escola que conseguiu de certo modo se integrar ao Pedro. O projeto foi idealizado pensando no

aluno, mas tivemos mais do que isto, tivemos o envolvimento da escola, Pedro conseguiu se sentir acolhido, assim como a família dele.

Atualmente Pedro continua na escola e parte da turma o acompanha, tem amigos, brinca, reclama, briga, e consegue se comunicar através de sua língua materna com a comunidade escolar, é um menino como tantos outros, a escola fez a diferença na vida dele. Às vezes ele ainda vai em minha sala, entra meio desconfiado, sinaliza um oi e vai embora. Ele conseguiu construir sua autonomia. Ele marcou meu fazer pedagógico, pois entendemos que o processo de alfabetização precisa fazer sentido para essa criança. Pensar na alfabetização sempre é um desafio, porque nos estimula a pensar em nossa prática e na questão de como o aluno aprende.


3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exercício reflexivo de minha vivência na docência feito neste texto percebo que para ser professor(a) no pantanal não existe receita pronta, mas aqui nas nossas escolas é o “lugar onde mais dar certo, porque o pouco vira muito! As nossas vivências no Pantanal são caminhos cheios de encontros e desencontros, encantamentos e também decepções e descobertas, envolve comprometimento e lutas diárias por uma educação de qualidade, é ter a preocupação com o nosso Pantanal, com a nossa cultura, com a nossa comunidade, com nossos recursos naturais, por isso desenvolvemos projetos que visam o cuidado e a emancipação de nossas crianças para a vida em sua plenitude.

Pensar no fazer pedagógico no pantanal é pensar nas experiências que nossos alunos iram vivenciar e isso depende muito de nossas experiências e práticas pedagógicas. Quando penso nele e em outro estudante que tive no ano seguinte já na Pandemia, surdo também, penso no meu lugar de fala, não basta ser professor tem que fazer a diferença, já essa segunda experiência com esse meu segundo estudante fica para outro encontro! A escola, as famílias, os professores, o corpo administrativo, a coordenação, e a direção foram essenciais no desenvolvimento desse projeto porque trabalharam juntos para o bem comum e quem ganhou com tudo isso foi a escola que foi abraçada e abraçou.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, de 25 de abril de 2002, p. 23. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em 20 maio 2023.
- CANDAU, Vera Maria (Org.) **A Didática em questão**. 25.ed. Petrópolis: Vozes, 1982.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 17-52.
- SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira Cabral. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. Horizontes, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015.
- TEIXEIRA, Leônia Cavalcante. **Escrita autobiográfica e construção subjetiva**. Psicologia USP, v. 14, n. 1, p. 37 – 64, 2003.



Capítulo 7
LIVRO DIDÁTICO PARA ALFABETIZAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS: PROJETO
RECOMEÇAR E A CONSTITUIÇÃO DE
IDENTIDADES

Francisca da Silva Cruz
Liziana Arâmbula Teixeira
Thaise da Silva

LIVRO DIDÁTICO PARA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROJETO RECOMEÇAR E A CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES

Francisca da Silva Cruz

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Professora titular de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - Campus Caxias. Contato: franciscavieira@ifma.edu.br

Liziana Arâmbula Teixeira

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Professora da Educação Básica do município de Amambai- Mato Grosso do Sul. Contato: lizianateixeira@hotmail.com

Thaise da Silva

Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS, 2017). Professora adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), docente permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados - Mato Grosso do Sul (UFGD). Contato: thaisedasilva77@gmail.com

RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar quais os discursos e as abordagens teórico/metodológicas estão presentes no livro didático de Educação de Jovens e Adultos *Alfabetização e Letramento: Projeto Recomeçar*, de autoria de Ilan Alves Miranda, e como estes constituem a identidade dos estudantes que o utilizam. Para isso foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo documental, ancorada nos aportes do campo teórico dos Estudos Culturais. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é caracterizada como uma modalidade de ensino que tem por objetivo atender as pessoas que não conseguiram concluir a educação básica na idade prevista pela legislação. Com o intuito de contextualizar a história da EJA no Brasil, foi utilizado o recorte temporal a partir de 1947 quando ocorreu a primeira iniciativa governamental efetiva no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, com o lançamento da Campanha

de Educação de Adultos e Adolescentes (CEAA), regulamentada pelo Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP). A partir da análise do artefato pode-se concluir que o processo de apropriação do sistema de escrita alfabético fundamentou-se nas concepções do letramento, da psicogênese da língua escrita e da consciência fonológica e que as identidades constituídas se pautam na do aluno cidadão, trabalhador e patriota.

Palavras-chaves: Identidade. EJA. Discurso. Alfabetização. Letramento.

ABSTRACT

This study aims to analyze which discourses and theoretical/methodological approaches are present in the textbook on *Youth and Adult Education Literacy and Literacy: Projeto Recomeçar*, authored by Ilan Alves Miranda, and how these constitute the identity of students who use it. For this purpose, a qualitative documentary research was carried out, anchored in contributions from the theoretical field of Cultural Studies. Youth and Adult Education (EJA) is characterized as a teaching modality that aims to serve people who were unable to complete basic education at the age stipulated by legislation. In order to contextualize the history of EJA in Brazil, the time frame was used from 1947 when the first effective government initiative in the scope of Youth and Adult Education took place, with the launch of the Adult and Adolescent Education Campaign (CEAA), regulated by the National Primary Education Fund (FNEP). From the analysis of the artifact, it can be concluded that the process of appropriating the alphabetic writing system was based on the concepts of literacy, the psychogenesis of written language and phonological awareness and that the identities constituted are based on that of the student, citizen, worker and patriot.

Keywords: Identity. EJA. Speech. Literacy. Literacy.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos é a modalidade de ensino que se propõe a ofertar a educação às pessoas que não concluíram a educação básica na idade apropriada. Neste estudo será analisado o livro didático destinado à alfabetização e ao ensino da leitura aos sujeitos dessa modalidade de ensino.

Nessa perspectiva, o presente artigo tem como objetivo analisar como os discursos e as metodologias presentes no livro didático de Educação de Jovens e Adultos constituem a identidade dos sujeitos. De acordo com Silva e Staudt (2017) pesquisar sobre o livro didático exige um olhar atento do investigador, uma vez que

esse material é um meio eficaz para se disseminar discursos, opiniões e ideias que circulam em um grupo social por um determinado período.

O livro escolhido nesta investigação é intitulado *Alfabetização e Letramento: Projeto Recomeçar* da Editora Divulgação Cultural, publicado em 2021 e destinado à alfabetização de jovens e adultos. Vale destacar que este livro não faz parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ele pertence ao acervo de materiais disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia do município de Caxias, Maranhão, à Coordenação da EJA. Frente a esse material, buscou-se analisar quais as identidades aparecem representadas e quais os discursos de alfabetização são utilizados nesse material.

Assim, foi realizada uma pesquisa qualitativa do tipo documental, ancorada na teoria dos Estudos Culturais que considera o livro didático um artefato cultural, pois este “participa da regulação da vida social, por meio das formas pelas quais ele é representado, das identidades com ele associadas ou por ele produzidas e das articulações entre sua produção e seu consumo” (SILVA, 2012, p. 31).

Na pesquisa qualitativa “a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc.” (GOLDENBERG, 2018, p.14). A abordagem é documental, pois as informações tratadas foram obtidas a partir do contato com documentos que ainda não receberam um tratamento analítico (GIL, 2008), ou seja, são dados e informações que ainda não foram explorados cientificamente.

Para apresentar essas discussões, este artigo, além de contar com esta introdução, foi organizado em outras três seções. A primeira apresenta a história sobre a Educação de Jovens e Adultos, a segunda analisa o artefato selecionado e a terceira discorre sobre as considerações finais.

BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Embora a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) tenha se iniciado no Brasil durante o período colonial, com a chegada dos primeiros jesuítas em 1549 e o ensino da catequese (PAIVA, 2003, p.66), nosso recorte temporal terá início em 1947 quando ocorreu a primeira iniciativa governamental efetiva no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, com o lançamento da Campanha de Educação de

Adultos e Adolescentes (CEAA), regulamentada pelo Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP). Suas ações se limitaram apenas a alfabetização, visto que era necessário, naquele período, que os adultos aprendessem a assinar o nome, e assim ter direito de voto, “ferrar o nome’ como Paulo Freire criticou mais tarde” (FÁVERO, s/d, p.03).

Posteriormente, outras ações foram implementadas na tentativa de erradicar o analfabetismo no país. Para citar algumas, a *Campanha Nacional de Educação Rural* (CNER) criada em 1952; a *Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo* (CNEA) criada em 1958. Sob a inspiração de Paulo Freire foram criados movimentos de educação de base e de promoção da cultura popular, como o *Movimento de Educação de Base* (MEB), *Movimento de Cultura Popular do Recife*, ambos em 1961; *Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes*; Campanha “*De Pé no Chão também se Aprende a Ler*” criada, em 1961. Nesse período, o paradigma pedagógico que se gestava estava centralizado no diálogo como princípio educativo e a assunção dos educandos adultos, sendo que estes passam a ser sujeitos da aprendizagem (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Em 1964, o governo criou o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) que apresentou como objetivo implementar programas de alfabetização no país. Esse documento determinava que os trabalhos se realizariam com o uso do Sistema Paulo Freire, através do Ministério da Educação e Cultura. No entanto, as atividades foram suspensas em abril de 1964, através dele o PNA foi extinto, bem como muitos programas de alfabetização e cultura popular.

Em 1967, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Com ele, pretendia-se erradicar o analfabetismo no país em dez anos. Direcionado para atender as pessoas de 15 a 30 anos. Em 1985, o Mobral foi substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – EDUCAR que foi extinta em 1990, sem ter sido substituída por outra organização.

A Constituição Brasileira de 1988 materializou o reconhecimento do direito à educação das pessoas jovens e adultas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) reafirma o direito à educação ao público que não concluiu os estudos na idade prevista e estabelece a EJA como uma modalidade de ensino, que apresenta características próprias, substituindo a denominação de Ensino Supletivo.

Em 1997 foi implementado o Programa Alfabetização Solidária (PAS), objetivando reduzir as disparidades regionais existentes em decorrência do

analfabetismo. O programa não assegurava aos alfabetizandos a continuidade dos estudos, fato que contribuiu para que os resultados não fossem os esperados.

Diante do persistente problema do analfabetismo no país, desde 2003 foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), objetivando alfabetizar jovens de 15 anos ou mais, adultos e idosos de todo o país.

Em 2007 foi criado o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), com o objetivo de distribuir obras didáticas de alfabetização às entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado. Em 2009, o PNLA foi substituído pelo Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA), que teve início em 2011, com o intuito de disponibilizar livros didáticos para os alunos da EJA, da alfabetização ao Ensino Médio. No entanto, o último edital do PNLD EJA ocorreu em 2014. A ausência ou a falta de continuidade de políticas públicas efetivas para a EJA ainda persiste no cenário da educação brasileira, fato que contribui para que ainda tenhamos índices de analfabetismo e analfabetos funcionais no país.

LIVRO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PROJETO RECOMEÇAR E A CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES

Quando se realiza a análise das atividades de um livro didático, é preciso entender as concepções teóricas e metodológicas que foram utilizadas na sua elaboração, bem como nessa trajetória de produção, é preciso conhecer o autor, a editora e em que cenário se produziram o material. Bittencourt (2004, p. 479) pondera que:

O autor de uma obra didática deve ser, em princípio, um seguidor dos programas oficiais propostos pela política educacional. Mas, além da vinculação aos ditames oficiais, o autor é dependente do editor, do fabricante do seu texto, dependência que ocorre em vários momentos, iniciando pela aceitação da obra para publicação e em todo o processo de transformação do seu manuscrito em objeto de leitura, um material didático a ser posto no mercado.

O livro didático de Educação de Jovens e Adultos – *Alfabetização e Letramento: Projeto Recomeçar* foi escrito por Ilan Alves Miranda que é graduado em Letras – Português e Inglês pela Fundação Universidade Itaúna. Atua como professor em um estabelecimento de ensino privado, que possui turmas da

Educação Infantil ao Ensino Médio. Conhecer a autoria do material torna-se fundamental, pois, conforme os Estudos Culturais, quando se apresenta a sua formação busca-se dar legitimidade ao discurso. Eis uma das funções do autor, de acordo com Foucault,

[...] o nome do autor funciona para caracterizar um certo modo de ser do discurso: para um discurso, o fato de haver um nome de autor, o fato de que se possa dizer "isso foi escrito por tal pessoa", ou "tal pessoa é o autor disso", indica que esse discurso não é uma palavra cotidiana, indiferente, uma palavra que se afasta, que flutua e passa, uma palavra imediatamente consumível, mas que se trata de uma palavra que deve ser recebida de uma certa maneira e que deve, em uma dada cultura, receber um certo status. (FOUCAULT, 2001, s/n).

Com base em Foucault, a autoria dá ao discurso um certo *status* e legitimidade. Na obra analisada a formação e a experiência profissional do autor cumprem esta função.

O livro foi publicado pela editora Divulgação Cultural, que atua no mercado de livros e projetos desde os anos 2000. De acordo com a editora as publicações são caracterizadas pela inovação pedagógica, por uma rigorosa fundamentação teórica, pelo apuro intelectual e projetos gráficos visualmente atraentes. A obra faz parte do Projeto Preciso Saber +, que pretende vincular o conteúdo dos livros ao currículo escolar atendendo as normas do MEC, dos PCNs, das Matrizes Curriculares de Referência do SAEB e dos fundamentos da BNCC (EDITORA DIVULGAÇÃO CULTURAL, s/p). Como é possível perceber, múltiplos discursos fazem parte da elaboração do material analisado. Silva (2012) pondera que o livro didático é um material de divulgação dos discursos tomados como referência pelos órgãos governamentais influenciando na prática docente e os legitimando.

A capa do livro apresenta o nome do projeto de que faz parte, Projeto Recomeçar, acompanhado das informações EJA, etapa do Ensino Fundamental 1, junto com os textos verbais Alfabetização e Letramento.

Os discursos da alfabetização e do letramento são os selecionados como base teórica e fundamentam a metodologia utilizada na produção do material. Segundo Soares (2003, p.15)

Letramento é a submersão das crianças [jovens e adultos] no mundo escrito, pois vivenciam momentos de leitura e escrita, assim como interagem com os mais variados gêneros textuais, já a alfabetização refere-se à capacidade de codificar e decodificar a língua escrita, ou seja, é a capacidade de transpor a fala em grafia ou vice e versa.

Ao analisar de maneira geral o sumário, nota-se que está sistematizado em doze unidades, todas as atividades trabalham com as letras do alfabeto, vogais e consoantes. Constatou-se que no livro as unidades possuem de cinco a dez conjuntos de atividades, sendo que em todas há os seguintes grupos de exercícios: Atividade de abertura que trabalha as identidades pessoal, profissional, nacional, além da sustentabilidade; Leitura, neste momento busca-se viabilizar aos estudantes o contato com diferentes gêneros textuais, tais como imagens, poemas, músicas, entre outros; Interpretação de texto, nela encontram-se exercícios orais e de escrita que abrangem a interpretação dos textos.

Neste artigo, foram analisadas as unidades 1, 2 e 3. Ao analisar, de maneira breve a unidade 1, nota-se a presença do discurso da teoria de Paulo Freire, pois, na primeira página está escrita a frase do autor “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”, junto com a imagem que abre o capítulo de pessoas pegando o ônibus. Assim, pode-se inferir que o autor, neste primeiro capítulo, busca trabalhar com os alunos da EJA a partir da consciência de si e do mundo onde estão inseridos. Com a atividade de pegar o ônibus, os alunos são levados a pensar nas ações corriqueiras que envolvem as múltiplas funções sociais da escrita e a partir disso são apresentadas placas de trânsito e outras imagens que existem na comunicação não verbal.

No capítulo 2 o trabalho inicia-se a partir da identidade pessoal, pois logo na abertura aparece a imagem de CPF – Cadastro de Pessoa Física - junto com a frase “Cultura é escola, arte e cidadania. Todo resto é alienação” do poeta Reinaldo Ribeiro. Para Hall (1999, p. 13), a identidade, na pós-modernidade, “torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. A partir do que revela o autor as identidades estão em constante formação a depender dos condicionantes sociais que agem sobre os indivíduos. Nesse capítulo do livro, percebe-se um trabalho sistemático a partir dos documentos pessoais para construção da própria identidade e da constituição da identidade e do discurso do aluno trabalhador.

No que se refere ao processo de alfabetização, neste capítulo, é apresentado o alfabeto a partir da exploração dos nomes e sobrenomes dos alunos que compõem a turma, atividade comum de ser desenvolvida dentro de uma abordagem psicogenética, e do trabalho com os documentos pessoais (letramento) – certidão de

nascimento, carteira de identidade, CPF, título de eleitor e por fim o contrato de trabalho, fortalecendo a relação do trabalho com a constituição da identidade. Ainda com relação à alfabetização, está presente o discurso da consciência fonológica, uma vez que as atividades partem da apresentação das letras e seus respectivos sons, consciência fonêmica, e da exploração da quantidade de sílabas que compõem as palavras, consciência silábica (MORAIS; LEITE, 2012).

O capítulo três é apresentado com a imagem de crianças colando as estrelas na Bandeira do Brasil e em seguida são apresentados os símbolos nacionais: A bandeira, o hino, o selo e o brasão. O trabalho é iniciado a partir de uma pesquisa sobre esses símbolos nacionais. Nesse capítulo é possível perceber o trabalho para a constituição da identidade nacional, do aluno pertencente a uma nação. Segundo Silva (2012) a definição da identidade brasileira é o resultado da criação de variados e complexos atos linguísticos que a definem como sendo diferente de outras identidades nacionais, uma vez que a identidade e a diferença estão, pois, em uma estreita relação de poder. Nesse sentido, percebe-se no discurso nacionalista proposto pelo livro o reflexo do amor e do orgulho que os sujeitos deveriam ter de serem brasileiros.

Analisando o capítulo 3, no que se refere a alfabetização podemos perceber a preocupação em apresentar primeiro as vogais e depois as consoantes, e em seguida sistematizar o trabalho com cada uma delas, tendo como referência um gênero textual que faça parte do universo adulto. Em todas as unidades é possível identificar o discurso das teorias psicogenéticas, pois todas as atividades favorecem a escrita espontânea do aluno e a reflexão sobre a escrita. De acordo com Moraes Leite (2012), para a teoria da psicogênese, a escrita não é um código que se aprende rapidamente a partir de informações prontas. Nesse sentido, é preciso compreender que os sujeitos estão imersos em um mundo letrado e que a vivência com a leitura e com a escrita afeta diretamente a apropriação do sistema de escrita alfabético, além disso, os erros revelam o que já aprenderam e o que ainda precisam compreender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar a análise desse material, percebe-se que no que se refere à apropriação do sistema de escrita alfabética, o livro trabalha com as teorias

psicogenética, do letramento, da consciência fonológica. Percebendo o estudante como protagonista deste processo.

Com relação às subjetividades constituídas através dos discursos presentes no artefato, percebe-se a constituição de uma identidade do estudante enquanto cidadão de direitos, trabalhador e membro de uma nação, no caso o Brasil.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810- 1910). **Educação e Pesquisa**, São Paulo: v. 30, n. 3, p. 475 - 491, set./dez. 2004.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Maria Masagão. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/abstract/?lang=pt> Acesso em: 13 maio 2022.

EDITORA DIVULGAÇÃO CULTURAL. **Projeto Preciso Saber +**. Disponível em: <https://www.editoradc.com.br/preciso-saber-mais/>. Acesso em: 25 abril 2023.

FÁVERO, Osmar. **Memórias das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966)**. (s/d). Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/df/files/leiamais.apresenta.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Ditos e Escritos: Estética – literatura e pintura, música e cinema (v. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p.264-298

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 15. ed. Rio de Janeiro: Record, 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

MIRANDA, Ilan Alves. **Alfabetização e Letramento: Projeto Recomeçar**. Curitiba: Editora Divulgação Cultural LTDA, 2021.

MORAIS, Artur Gomes de; LEITE, Tania Maria S.B. Rios. A escrita alfabética: por que ela é um sistema notacional e não um código? Como as crianças dela se apropriam? In: BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética**, Ano 1, unidade 3, Brasília: MEC, SEB, 2012.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos.** São Paulo: Edições Loyola, 2003.

SILVA, Thaise da; STAUDT, Josielaine Mendonça. Alfabetização em discurso: o ensino fundamental de nove anos através dos livros didáticos. **7° Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação e no 4° Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação (7° SBECE / 4° SIECE)**, Canoas, RS, 12 a 14 de julho, 2017.

SILVA, Thaise. **Os “novos” discursos sobre alfabetização em análise:** os livros de 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2010). Orientadora: Iole Maria Faviero Trindade. 2012. 282 f. Tese. (Programa de Pós-graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais/CEALE, 2003.



Capítulo 8
ALFABETIZAÇÃO, FORMAÇÃO CONTINUADA
DE EDUCADORES: LAGARTO, SE E SÃO
JOSÉ DA LAJE, AL
Leonor Scliar-Cabral

ALFABETIZAÇÃO, FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES: LAGARTO, SE E SÃO JOSÉ DA LAJE, AL

Leonor Scliar-Cabral

Professor Colaborador no PPGLing da UFSC, Doutorado na USP, Pós-Doutorado na Univ. Montréal, leonorsc20@gmail.com.

RESUMO

A formação continuada dos educadores envolvidos com alfabetização é uma exigência, tendo-se em vista que a maioria deles não teve o embasamento suficiente, nos cursos frequentados nos Centros de Educação, para se tornarem autônomos em sua futura atividade docente para onde forem alocados. Tais cursos, em geral, carecem em seus Programas de disciplinas essenciais à formação de um alfabetizador, como Linguística, Psicolinguística, Neuropsicologia, Neurociência e Sociolinguística, lacunas a serem preenchidas pela formação continuada. Em adendo, as disciplinas elencadas avançam rapidamente em novas descobertas, que devem ser acompanhadas *pari passu*, para que os alfabetizandos sejam auxiliados em seus esforços de transpor as enormes dificuldades para se tornarem leitores e redatores competentes. No Brasil, as maiores dificuldades foram encontradas pelas crianças do Nordeste, conforme atestam os piores resultados do Saeb-Ana de 2016: em Sergipe, em leitura, somente 17% das crianças chegaram ao nível mais alto esperado e 45.28% ficaram no mais baixo (o pior resultado); em Alagoas, somente 19% das crianças chegaram ao nível mais alto esperado e 43% ficaram no mais baixo enquanto no Maranhão, somente 19% das crianças chegaram ao nível mais alto esperado e 40% ficaram no mais baixo. Eis a razão de termos concentrado a formação continuada dos alfabetizadores em Lagarto, SE e São José da Laje, AL, cujas experiências serão relatadas.

Palavras-chave: Alfabetização. Formação continuada. Maiores dificuldades. Nordeste. Saeb-Ana de 2016.

ABSTRACT

The educators' continued training involved with early literacy is a requirement, considering that the majority did not have sufficient foundation, during the courses attended at the Education Centers, to become autonomous for their future teaching activity wherever they would be allocated. Such courses Programs, in general, lack the essential subjects for the early literacy teacher training, such as Linguistics, Psycholinguistics, Neuropsychology, Neuroscience and Sociolinguistics, gaps to be filled by continued training. In addition,

the mentioned subjects discover fastly new contributions, which must be followed *pari passu*, so that early literacy students may be helped to overcome the enormous difficulties to become competent readers and writers. In Brazil, the greatest difficulties were faced at by children from the Northeast, as evidenced by the worst results from the 2016 Saeb-Ana: In reading, only 17% of children reached the highest expected level and 45.28% were at the lowest (the worst result), in Sergipe, while only 19% of children reached the highest expected level and 43% were at the lowest in Alagoas, and only 19% of children reached the highest expected level and 40% were at the lowest, in Maranhão. This is why we concentrated the early literacy teachers' continued training in Lagarto, SE and São José da Laje, AL, whose experiences will be reported.

Keywords: Early literacy. Continuing training. Greater difficulties. Northeast. Saeb-Ana, 2016.

INTRODUÇÃO

Nessa comunicação, justificarei a exigência da formação continuada dos educadores responsáveis pela alfabetização para a leitura e a escrita, principalmente, porque a maioria deles não teve o embasamento suficiente, nos cursos frequentados nos Centros de Educação, para se tornarem autônomos em sua futura atividade docente. Tais cursos, em geral, carecem em seus Programas de disciplinas essenciais à formação de um alfabetizador, como Linguística, Psicolinguística, Neuropsicologia, Neurociência e Sociolinguística.

Explicarei por que cada uma das disciplinas elencadas é necessária à fundamentação do alfabetizador. Apresento os dados que motivaram tal decisão, em especial, os resultados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF Brasil 2018), segundo os quais, 29% dos brasileiros não tinham as condições mínimas para o exercício da cidadania; 59% o faziam de forma precária e apenas 12% estavam aptos a compreender e refletir sobre os textos necessários ao exercício da cidadania de forma plena e à ampliação da sua aptidão para competir no mercado de trabalho. Em adendo, na ANA de 2016 (INEP, 2017), foram avaliados 2.160.601 alunos ao término do 3º ano do Ciclo de Alfabetização, nas escolas públicas brasileiras, em leitura e escrita, dos quais somente 12,99% atingiram o nível desejável (4) em leitura e apenas 8,28%, o nível desejável (5) em escrita.

Ressalte-se que Sergipe apresentou o pior desempenho em leitura e Alagoas, o pior, em escrita: Sergipe se colocou em último lugar no Brasil, com apenas 3,02%

de alunos no nível desejável em leitura e em penúltimo lugar em escrita, com apenas 1,84%. Tais resultados fizeram com que priorizássemos esses dois Estados para implantar o Sistema Scliar de Alfabetização (SSA), nas Semeds de Lagarto e de São José da Laje, cuja fundamentação teórica, metodologia, resultados e discussão serão apresentados a seguir.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A grande motivação para formular um novo Sistema de Alfabetização para todos quantos estejam empenhados em formar um leitor proficiente decorreu de que, em primeiro lugar, apesar dos esforços dos educadores, o índice de analfabetismo funcional era muito alto.

Tabela 1. Inaf, dados comparativos.

| Ano | 2001/2 | 2009 | 2018 |
|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Analfabeto Funcional | 39% | 27% | 29% |
| Funcionalmente Alfabetizados | 61% | 73% | 71% |
| Elementar | 28% | 35% | 34% |
| Intermediário Proficiente | 20% 12% | 27% 11% | 25% 12% |

Fonte: INAF (2018).

A grande motivação para formular um novo Sistema de Alfabetização para todos quantos estejam empenhados em formar um leitor proficiente decorreu de que, em primeiro lugar, apesar dos esforços dos educadores, o índice de analfabetismo funcional era muito alto.

Em relação ao número de analfabetos funcionais, houve uma piora, comparando-se os percentuais de 2018 (29%) e 2009 (27%). Quanto aos funcionalmente alfabetizados, houve também uma piora no total, de 2%, porém é preciso atentar para que o INAF subdivide essa última categoria em elementar, intermediário e proficiente e somente a última abrange os leitores que, efetivamente, compreendem e interpretam os textos que circulam socialmente, aptos ao exercício

pleno da cidadania e a ocupar os postos de trabalho mais qualificado: somente 12% da amostragem representativa da população brasileira, atingiu o nível de proficiência em leitura.

Os dados alarmantes me levaram a buscar as causas do descalabro e a principal está na aprendizagem inicial precária da leitura, sem bases científicas, daí a necessidade de reformular os fundamentos que balizam as metodologias da alfabetização, a formação continuada dos professores e a elaboração do material pedagógico. Busquei os achados mais fundamentais das ciências que se ocupam da linguagem verbal: a linguística, psicolinguística, neuropsicologia, neurociência e sociolinguística.

Começarei pelas contribuições da linguística e da neuropsicologia (Morais; Kolinsky, 2002), com o conceito de nível (*level*) (Dubois et al., 1973, p. 337): a arquitetura das línguas e de seu funcionamento espelha a estrutura e funcionamento para a linguagem verbal do sistema nervoso central, refletindo a dicotomia entre processos automáticos e criativos, distinção que terá reflexos profundos na metodologia da alfabetização, uma vez que os processos criativos, na leitura, são os envolvidos na atribuição da significação básica dos itens reconhecidos na folha impressa, na construção do sentido dos itens e do sentido de sua combinação em frases, orações, períodos, parágrafos até chegar à construção do sentido textual; os processos criativos na escrita são os envolvidos no planejamento de para que estamos produzindo a mensagem (intenções pragmáticas), do que vamos escrever (conceitos essenciais) e de como escrevemos, pois há várias escolhas a fazer, nas quais interferem fatores determinantes, como: para quem escrevemos (público ou privado, státus, nível cultural), suporte utilizado (celular, computador, papel); outro processamento criativo, na escrita, é a revisão ou monitoramento, quer *pari passu*, quer após termos redigido o borrão.

Os processos automatizados (após uma aprendizagem eficiente), na leitura, são os envolvidos com o reconhecimento de quais, quantos e como se combinam os traços invariantes que diferenciam as letras entre si, com o reconhecimento dos grafemas associados aos fonemas por eles representados, formando o item lexical fonológico para ser emparelhado no léxico mental e com a conversão na cadeia da fala, “ouvida” em nossa mente, na fala interior.

Os processos automatizados (com uma aprendizagem eficiente), na escrita, são os envolvidos com, após a seleção do item na memória lexical fonológica,

efetuar a conversão dos fonemas aos respectivos grafemas e, na sequência, acionar os esquemas motores que comandam os movimentos dos músculos no espaço para a realização das letras manuscritas ou digitalizadas.

Cada tipo de processamento ocorre em um nível que forma uma arquitetura existente em todas as línguas: nos sistemas orais, começa no nível mais baixo, constituído de um número muito pequeno de traços fonéticos (ex. + ou – vozeado, como em “casa” /'kaza/ vs. ‘caça’ /'kasa/) distintivos, integrados no nível seguinte, formando um número muito pequeno de fonemas (ex., os 4 fonemas /k/, /a/, /z/, /a/).

Os fonemas se combinam para constituir o 3º nível, que se subdivide (a) nas unidades mínimas dotadas de significado gramatical (em número fechado e limitado, portanto, os processos são automáticos), por ex., artigos, preposições, sufixos (marcas de plural, de pessoa e número e (b) nas unidades que referenciam as significações externas à estrutura gramatical, gravadas no léxico mental fonológico dos radicais dos substantivos, verbos e adjetivos (Mattoso Camara Júnior, 1969).

No português brasileiro, os radicais, acrescidos pelos sufixos (inclusive zero) ou sem eles constituem as classes sintáticas. Com as regras sintáticas (em número fechado e limitado, portanto, os processos são automáticos), formam o 4º nível, onde, em paralelo, é atribuído o acento à sílaba mais intensa.

As unidades mínimas, dotadas de significado, vinculam-se à memória semântica (5º nível), aberta a novas significações básicas e novos campos. Seguem-se os níveis cada vez mais criativos e complexos da construção dos sentidos, nas combinações entre as classes sintáticas, para a formação das frases nominais, verbais e preposicionais, das orações, das sentenças ou períodos até se chegar ao texto. Resta, ainda, outro nível paralelo que permite reconhecer e produzir as modalidades (afirmação, ordem, interrogação, negação e suas combinatórias).

Os sistemas de escrita alfabéticos, por serem secundários em relação aos orais, exigiram a introdução de mais dois níveis, justamente os mais baixos, o dos traços gráficos invariantes e o das letras. Para explicá-los, valho-me dos achados da neurociência da leitura (Dehaene, 2012).

Em primeiro lugar, o tipo de alfabeto, ou *script*, independe da língua: o mesmo alfabeto latino (o mais difundido no mundo) é usado pelas comunidades das línguas inglesa, francesa, finlandesa, italiana ou portuguesa etc. Vejamos os traços invariantes primários das letras de imprensa, no sistema latino. São 8 traços de natureza abstrata que compõem as letras: | O ɿ c U ɔ ~ .

Acrescem-se os seguintes traços, aplicando o princípio da economia, para facilitar a automatização do processamento:

- a) posição da reta, vertical, horizontal ou inclinada, ou da bengalinha, que aparece além de reta, inclinada, só na letra y: | \ - (I V A Á À); γ (n y).
- b) quantidade de cada traço: um, dois, três, quatro, cinco ou seis, às vezes, em espelho: I S L X Z F H B N E M W É Ê s x n m k z w;
- c) tamanho diferente na mesma fonte: | (n h L Z F H k z);
- d) ultrapassagem da linha de base imaginária (só nas minúsculas, com exceção de Ç): g j p q y;
- e) direção e como se combinam: à direita do eixo (B D E F K L P R b h k m n p); à esquerda do eixo (d q); vértice para baixo (V v W w Y y); vértice para cima: (A M); bengalinha com abertura no topo, voltada para a esquerda: (a h m n); bengalinha com abertura no topo, voltada para a direita: (f); bengalinha com abertura na base, voltada para a direita: (t u); bengalinha com abertura na base, voltada para a esquerda: (g j y J); semicírculo com abertura voltada para a direita: (a c d e g q C G); semicírculo ou metade de elipse com abertura voltada para a esquerda: (b p B D P R).

Por fim, é necessário estar atento às variedades sociolinguísticas dos aprendizes, determinadas por fatores geográficos, sociais, culturais, etários, de gênero e idiossincráticos, embora, apesar de as variantes sociolinguísticas de um mesmo fonema poderem ser muito discrepantes, isto não impede o reconhecimento de uma unidade lexical, pois o sistema fonológico do PB é o mesmo. Por exemplo, ao emitirem o 3º segmento da palavra /'kuRta/, “curta”, os falantes poderão produzir as seguintes variantes [r, x, R, ʀ, β, h, ʏ], conforme sua variedade.

Se examinarmos as duas primeiras variantes possíveis [r, x], verificaremos que elas não partilham nenhum traço fonético, com exceção do traço [+cons]: a primeira é uma consoante líquida apicoalveolar vibrante e a segunda é uma consoante fricativa velar surda, mas o ouvinte recuperará a palavra /'kuRta/, “curta”, conforme registrou (*intake*) de sua variedade sociolinguística em seu léxico mental fonológico.

O principal argumento em favor é o de que não é possível, nem necessário que nossa memória lexical registre todas as variantes sociolinguísticas dos fonemas de uma mesma palavra no léxico mental fonológico.

METODOLOGIA

A formação continuada dos alfabetizadores começou em 2017 em São José da Laje e Lagarto, com apoio do executivo, em especial, das SEMEDs (Secretarias Municipais de Educação), legislativo e judiciário municipais e com total adesão dos familiares. Os instrumentos são tanto para a formação dos educadores e das crianças, quanto para a avaliação dos resultados.

As SEMEDs adotaram os livros do SSA, para fundamentar e instrumentar os educadores e os livros e materiais para o aluno (Scliar-Cabral, 2020a, 2020b, 2018, 2013,), à época, oferecidos pela autora, quando não impressos, em versão digital. O Depto. Geral do Ensino promovia a formação, em reuniões semanais, inclusive, ouvindo Scliar-Cabral, via Moodle da UFSC.

A Semed de Lagarto selecionou três escolas: Esc. Municipal Raimunda Reis, Esc. Mul. Manoel de Paula e Escola Rosa Venerine, cujas três prof.as alfabetizadoras receberam a formação pelo acadêmico Jose Humberto dos Santos Santana. Depois da formação, só permaneceram duas docentes, Jaqueline da Silva Nascimento, com duas turmas na Raimunda Reis e Patrícia Vieira Barbosa Faria, com uma turma na Manoel de Paula.

No início do 2º semestre de 2017, a bolsa do acadêmico foi suspensa e, como o município estava percebendo os avanços, garantiu a continuidade do projeto, formalizado por Scliar-Cabral, sob a coordenação da Dra. Mariléia Reis que o renomeou “Alfabetização com excelência em Lagarto”.

Scliar-Cabral, via Skype, passou a realizar a formação das duas prof.as Jaqueline e Patrícia e das duas coordenadoras Maria da Piedade S. Oliveira e Luzineuma Matias dos Santos. Findo o ano de 2017, os 70 discentes passaram para o 2º ano, sabendo ler com fluência.

Scliar-Cabral e a Prof.a Mariléia Reis da UFS compareceram ao encerramento do ano letivo de 2017 das escolas envolvidas quando se firmou o acordo para adoção do SSA como política pública de alfabetização em Lagarto.

Em 2018, a SEMED ampliou o SSA para 34 turmas, com 910 alunos do 1º ano. Dessas, foram selecionadas 17 turmas distribuídas em 12 escolas, 3 na zona rural e 9 na sede, atendendo 365 discentes, com foco na alfabetização para a leitura.

O Mais Alfabetização PMALFA (CAED, 2018) auxiliava nas aulas, na aplicação de avaliações de diagnóstico de entrada, na avaliação processual e no diagnóstico de saída, com uma plataforma digital e uma matriz de referência que norteava o trabalho de leitura e escrita do professor. A matriz de referência da ANA com o ciclo de alfabetização de 3 anos passou a 2 anos.

O Simulado Final Acerta Brasil (SOMOS, 2019) é uma prova digitalizada, cujos cartões com a prova do aluno são escaneados e enviados à plataforma SOMOS, que gera os Relatórios.

O Censo Escolar do INEP é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional do Brasil. A partir dos dados da Matrícula Inicial, compara os dados sobre o movimento e rendimento escolar dos alunos, ao final do ano letivo.

A Avaliação de Fluência do CAED consistiu em atividades individuais de fluência em leitura, gravadas pelo aplicativo de *smartphone* e enviadas para análise.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Primeiro, apresentarei e discutirei os resultados do experimento em São José da Laje. Ao se considerar que, conforme a Avaliação Nacional em Alfabetização (ANA) de 2016 (INEP, 2017) só 1.39% das crianças com 8 anos, ao término do 3º ano, alcançou o nível mais alto desejável 4, em leitura, o avanço foi espetacular após a adoção do SSA, pois 71% dos alunos, aos 7 anos e ao término do 2º ano do EF, alcançaram o nível mais alto desejável em leitura.

Todas as séries do EF, exceto a 1ª, participaram do Simulado Acerta Brasil (SOMOS, 2019), com diagnóstico de entrada e com o resultado final, no qual, os alunos do 2ª série, aos sete anos, obtiveram 85.9% de acertos em matemática e 73.4% em língua portuguesa, segundo a Teoria Clássica de teste TCT.

Passo aos resultados e discussão do experimento em Lagarto, Se.

Observem-se, na Tabela 2, os excelentes resultados dos alunos do 2º ano das escolas Raimunda Reis e Manoel de Paula Menezes Lima, após dois anos de aplicação do SSA, levando-se em consideração que ao Nível 1 correspondem $\leq 60\%$ de acertos no teste; ao Nível 2, $> 60\%$ a $\leq 80\%$ de acerto no teste e, ao Nível 3, $> 80\%$ de acerto no teste.

Pelo indicador de fluxo do Censo Escolar (INEP, 2018), 898 alunos do 1º ano do EF foram aprovados dentre os 905 matriculados, com 99.2% do total e 0.0% reprovados e 0.8% deixou de frequentar.

Tabela 2. ANA, 2016 em Sergipe e Mais Alfabetização, 2018 em duas escolas de Lagarto, SE

| Níveis em Leitura | Estado | Nível 1 | Nível 2 | Nível 3 | Nível 4 |
|---------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| ANA, 2016 | Sergipe | 45.28 | 34.91 | 16.78 | 3.02 |
| Mais Alfabetização 2018 | | | | | |
| Escola, Níveis em Leitura | Cidade | Nível 1 | Nível 2 | Nível 3 | |
| Raimunda Reis | Lagarto | 8.7 | 56.5 | 34.8 | |
| Manoel de Paula Menezes Lima | Lagarto | 9.1 | 59.1 | 31.8 | |

Fontes: INEP, 2017; CAED, 2018.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse capítulo, justifiquei a exigência da formação continuada dos educadores responsáveis pela alfabetização para a leitura e a escrita, em virtude de a maioria deles não terem usufruído de embasamento suficiente, nos cursos frequentados nos Centros de Educação.

Pelo fato de tais cursos carecerem em seus Programas de disciplinas essenciais à formação de um alfabetizador, como Linguística, Psicolinguística, Neuropsicologia, Neurociência e Sociolinguística, no referencial teórico, argumentei, exemplificativamente, o que cada uma dessas disciplinas oferece como fundamentos essenciais, para garantir futuros leitores e redatores inseridos na sociedade da informação. Não se concebe que um alfabetizador não saiba que os neurônios da leitura tenham que ser reciclados para reconhecer quais, quantos e como se combinam os traços invariantes que distinguem uma letra da outra.

Ficou evidente que, com professores bem formados continuamente e dispondo de material pedagógico fundamentado nos avanços das ciências que se ocupam da linguagem verbal, é possível alfabetizar bem as crianças de estados que

obtiveram, anteriormente, os piores resultados em leitura e escrita, como Sergipe e Alagoas.

REFERÊNCIAS

CAED. **Mais Alfabetização**, 2018. Disponível em <<https://maisalfabetizacao.caed.digital.Net/#!/resultado-rede>>. Acesso em 10 de set. 2020.

DEHAENE, S. **Os neurônios da Leitura** - como a Ciência explica a nossa capacidade de ler. Consultoria, tradução e supervisão de Scliar-Cabral, L. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

DUBOIS, J. et al. **Dictionnaire de Linguistique**. Paris: Librairie Larousse, 1973.

INAF. INAF Brasil 2018: Resultados Preliminares. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, 2018.

INEP. **Sistema de avaliação da educação básica** - Avaliação Nacional de Alfabetização, Brasília: Ministério de Educação, Brasil, 2017. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?Option=comdocman&view=download&alias=75181-resultados-ana-2016-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 26 out. 2017.

INEP. **Censo Escolar, 2018**. Disponível em <Censo Escolar — Inep (www.gov.br)>. Acesso em 26 de nov. 2018.

MATTOSO CAMARA JÚNIOR, J. **Problemas de lingüística descritiva**. Petrópolis: Editora Vozes, 1969.

MORAIS, J.; KOLINSKY, R. Literacy effects on language and cognition. In: BÄCKMAN, L.; HOFSTEN, C. von (Orgs.). **Psychology at the turn of the millennium. Cognitive, biological, and health perspectives**. Londres: Psychology Press, Taylor & Francis, v. 1, p. 507-530, 2002. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/285765555_Literacy_effects_on_language_and_cognition>. Acesso em 29 mar. 2021.


SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de Alfabetização** – Fundamentos. Florianópolis: Editora Lili, 2013.

SCLIAR-CABRAL, L. **Sistema Scliar de Alfabetização** - Roteiros para o professor: Módulo 1 Florianópolis: Editora Lili, 2018, v.1.

SCLIAR-CABRAL, L. **Scliar de alfabetização** - Caderno de Atividades: Módulo 1, Leitura. Florianópolis: Editora Lili, 2020a.

SCLIAR-CABRAL, L. **Aventuras de Vivi** Livro 1. Florianópolis: Editora Lili, 2020b.

SOMOS. **Simulado Acerta Brasil, 2019**. Disponível em < SOMOS Educação | Parceira Integral das escolas de Educação Básica (somoseducacao.com.br)>. Acesso em 10 dez. 2019.



Capítulo 9
METODOLOGIAS INOVADORAS NO ENSINO
Rosimeire Silva de Paula
Cleide Paes de Oliveira Silva
Elaine Ten Caten
Iza Lopes Guimarães
Elizangela Fernandes Ribeiro do Nascimento

METODOLOGIAS INOVADORAS NO ENSINO

Rosimeire Silva de Paula

Universidade Anhanguera /UNIDERP- Pedagogia.

Cleide Paes de Oliveira Silva

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul/UFEMS- Pedagogia.

Elaine Ten Caten

Univercidade Castelo Branco – Pedagogia.

Iza Lopes Guimarães

Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul/UEMS- Letras Ingles.

Elizangela Fernandes Ribeiro do Nascimento

Universidade Anhanguera /UNIDERP- Pedagogia

RESUMO

Este artigo discute o papel das metodologias inovadoras no contexto do ensino contemporâneo. As abordagens tradicionais de ensino têm sido desafiadas pelo aprendizado de novas tecnologias e a crescente necessidade de preparar os estudantes para um mundo em constante mudança. Nesse sentido, metodologias inovadoras têm sido desenvolvidas para engajar os alunos, tornar o processo de aprendizagem mais significativo e promover habilidades essenciais. O presente artigo analisa algumas dessas metodologias inovadoras, seus princípios-chave e impacto na aprendizagem dos alunos. Além disso, discute-se como os educadores podem adaptar e implementar essas abordagens em suas práticas pedagógicas para melhorar a qualidade da educação. Esta pesquisa de caráter bibliográfico busca mostrar algumas das variadas possibilidades de se abordar metodologias ativas em seus diferentes níveis escolares, e para isto foram pesquisados dados de artigos científicos do Google Acadêmico entre outros textos. A análise dos artigos destaca a importância do professor como mediador na construção do conhecimento. Essa abordagem enfatiza a necessidade de uma qualificação adequada e suficiente dos profissionais, capacitando-os para lidar com os desafios que surgem na implementação dessas metodologias

inovadoras, bem como para conduzir as aulas de forma inclusiva quando necessária. Os métodos de ensino discutidos demonstraram efeito na promoção de uma consciência crítica nos estudantes, independentemente do nível de ensino, inclusive na conduta. Isso possibilita que o aluno se torne um agente transformador da realidade, aproximando-se de sua comunidade e família. Essa proximidade fortalece as relações sociais dentro e fora da escola, envolvendo alunos, escola, comunidade e o poder público em uma melhoria do ambiente educacional.

Palavras-chaves: Ensino-aprendizagem; Contexto escolar; Metodologias Inovadoras.

INTRODUÇÃO

O cenário educacional tem passado por mudanças nas últimas décadas. A sociedade está cada vez mais digitalizada e interconectada, o que demanda novas habilidades e competências dos estudantes. Diante desses desafios, surgem as metodologias inovadoras no ensino, que buscam romper com os métodos tradicionais de transmissão de conhecimento e promover uma aprendizagem mais ativa, significativa e determinada às demandas da atualidade.

O objetivo deste artigo é apresentar uma análise das principais metodologias inovadoras utilizadas no ensino atualmente, bem como seus impactos na aprendizagem dos alunos. Serão estudadas abordagens como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida, a gamificação, o uso de tecnologias educacionais, entre outras. Além disso, serão destacados os benefícios e desafios associados à implementação dessas metodologias nas práticas pedagógicas.

Os métodos de ensino na escola estão cada vez mais vinculados às mudanças sociais, políticas, ambientais e tecnológicas. Percebe-se que é urgente a necessidade de reestruturar o currículo escolar em todos os níveis educacionais, desde a pré-escola até os cursos superiores voltados para a licenciatura. Apesar disso, ainda há resistência em continuar aplicando metodologias ultrapassadas, desenvolvidas décadas atrás, que não estão acompanhadas com a nova conjuntura educacional e as demandas culturais e comportamentais da atualidade.

Nesse cenário, é inegável a importância de realizar um estudo sistemático para selecionar propostas inovadoras que possam contribuir de forma democrática e eficiente para o processo de ensino-aprendizagem. É fundamental abandonar

práticas obsoletas que não atendem mais às necessidades dos estudantes e da sociedade em geral, e buscar metodologias que estimulem a participação ativa dos alunos, a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas.

A incorporação de metodologias inovadoras no ensino não apenas ajuda a tornar o processo de aprendizagem mais interessante e relevante, mas também prepara os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Além disso, ao promover a aprendizagem ativa e colaborativa, essas abordagens auxiliam no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e no fortalecimento das relações entre os estudantes, os professores e a comunidade escolar como um todo.

Portanto, é fundamental que as instituições de ensino e os educadores estejam abertos a abraçar a inovação pedagógica e repensar suas práticas de ensino. A atualização constante das metodologias educacionais é crucial para garantir uma educação de qualidade, que prepara os alunos para os desafios do presente e do futuro, promovendo assim o desenvolvimento integral dos indivíduos e confiante para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

METODOLOGIA

A pesquisa para este artigo foi realizada através de uma revisão bibliográfica de artigos científicos, livros e materiais educacionais relacionados ao tema das metodologias inovadoras no ensino. Também foram analisados estudos de caso e experiências práticas de educadores que usam essas abordagens em suas salas de aula. A partir dessas fontes, foram selecionadas as metodologias mais relevantes e seus princípios-chave, que serão apresentadas e discutidas na seção a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Piaget (1999), a aprendizagem pode ser entendida como um processo de desenvolvimento intelectual, no qual ocorre a interação entre as estruturas de pensamento do indivíduo e o ambiente em que ele está inserido. Nesse contexto, o sujeito esperava seu conhecimento e compreensão do mundo por meio de suas experiências e felizes com o meio, promovendo assim seu desenvolvimento cognitivo.

A Aprendizagem Baseada em Projetos: (ABP) é uma abordagem ativa

pedagógica que se fundamenta em atividades e tarefas contextualizadas, desafiando os estudantes a refletirem sobre questões específicas e proporem alternativas para resolvê-las. Essa metodologia estimula a participação ativa dos alunos, permitindo que eles assumam um papel proativo na construção do conhecimento, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades de resolução de problemas, colaboração e pensamento crítico. Ao envolver os alunos em projetos reais e controlar, a ABP proporciona uma aprendizagem mais autônoma e relevante, preparando-os para lidar com situações do mundo real e tornando o processo de aprendizagem mais significativo e motivador.

Metodologias ativas são aquelas em que “o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais” (MORÁN, 2015, p. 19). Essa abordagem coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, permitindo que eles explorem conteúdo de interesse através da realização de projetos. A ABP incentiva a colaboração, a criatividade e o pensamento crítico, preparando os estudantes para enfrentar os desafios do mundo real. Segundo Bender (2014, p.15),

[...] a ABP pode ser definida pela utilização de projetos autênticos e realistas, baseados em uma questão, tarefa, ou problema altamente motivador e envolvente, para ensinar conteúdos acadêmicos aos alunos no contexto do trabalho cooperativo para a resolução de problemas.

Essa metodologia enfatiza o uso de projetos autênticos e realistas, nos quais os alunos são desafiados por questões, tarefas ou problemas altamente motivadores e envolventes. A ideia central é que esses projetos não sejam apenas exercícios abstratos, mas sim situações que os alunos podem encontrar na vida real, o que torna a aprendizagem mais significativa e aplicável.

Ao adotar a ABP, o foco recai na construção de conhecimentos acadêmicos por meio do trabalho cooperativo e da resolução de problemas práticos. Isso incentiva a colaboração entre os alunos, permitindo que eles aprendam uns com os outros e compartilhem suas habilidades e conhecimentos para enfrentar os desafios propostos pelo projeto.

Os diversos fatores complexos mencionados destacam a natureza e não linear do processo de aprendizagem, enfatizando os projetos como peças centrais da filosofia construtivista em sala de aula (Hernández, 1998). A utilização de projetos autênticos e realistas motiva os alunos, tornando o aprendizado mais significativo e

aplicável. Além disso, a abordagem da Aprendizagem Baseada em Projetos promove o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a colaboração e o pensamento crítico, preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de maneira mais completa e adaptável.

Aprender a pensar criticamente requer dar significado à informação, analisá-la, sintetizá-la, planejar ações, resolver problemas, criar novos materiais ou ideias, [...] e envolver-se mais na tarefa de aprendizagem. (Bruner, 1919, p. 10 citado em Hernández, 1998, p. 72).

Conforme mencionada por Hernández, destaca que aprender a pensar criticamente vai além da simples absorção de informações. Requer dar significado ao conhecimento, analisá-lo, sintetizá-lo e aplicá-lo de forma criativa para resolver problemas e gerar novas ideias. A Aprendizagem Baseada em Projetos é uma metodologia que favorece esse processo, envolvendo os alunos em tarefas autônomas e ansiosas que estimulam a reflexão crítica e o engajamento ativo na aprendizagem.

Sala de Aula Invertida: A abordagem da sala de aula invertida é uma estratégia educacional inovadora que ganhou destaque nos últimos anos. Ao incentivar os alunos a acessarem os conteúdos previamente fora do ambiente escolar, ela proporciona um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo durante as aulas presenciais.

Essa metodologia possibilita que o professor atue como mediador e facilitador, direcionando as discussões e atividades em sala de aula com base nos conhecimentos e conteúdos já adquiridos pelos alunos. Ao consolidar e aplicar o aprendizado de forma mais prática e contextualizada, os alunos têm a oportunidade de esclarecer e aprofundar seus conhecimentos sob a orientação direta do professor.

Nessa metodologia, os alunos têm acesso ao conteúdo antes da aula, geralmente através de vídeos ou leituras, permitindo que o tempo em sala de aula seja dedicado a discussões, atividades práticas e esclarecimento de dúvidas. Isso promove uma aprendizagem mais ativa e personalizada. Neste caso, os materiais de estudo devem ser disponibilizados com antecedência para que os estudantes acessem, leiam e passem a conhecer e a entender os conteúdos propostos (VALENTE, 2014).

A disponibilização antecipada dos materiais de estudo, conforme mencionado por Valente (2014), é uma prática essencial para a abordagem da sala de aula invertida. Essa metodologia busca promover uma aprendizagem mais ativa, permitindo que os alunos acessem os conteúdos antes das aulas e tenham tempo para estudá-los e compreendê-los individualmente. Dessa forma, o tempo em sala de aula pode ser utilizado para atividades mais interativas, discussões em grupo e esclarecimento de dúvidas, maximizando o potencial de aprendizagem dos alunos. Essa estratégia também incentiva a responsabilidade e a autonomia dos alunos em relação ao próprio aprendizado.

De acordo com Berrett (2012), a abordagem da sala de aula invertida permite que o professor assuma um papel de mediador e orientador durante as atividades realizadas em sala de aula. Com os conteúdos acessados previamente pelos alunos fora do ambiente escolar, o tempo em sala de aula pode ser direcionado para consolidar conhecimentos, esclarecer dúvidas e oferecer suporte individualizado no processo de aprendizado. Essa estratégia representa uma mudança na lógica tradicional do ensino presencial, fornecendo uma alternativa mais dinâmica e eficaz para a construção do conhecimento. Permite que os alunos assumam um papel mais ativo em seu próprio processo de aprendizagem, enquanto o professor se torna um guia na jornada educacional. Além disso, a abordagem da sala de aula invertida favorece o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como trabalho em equipe, responsabilidade e autodisciplina, assim a sala de aula invertida é uma estratégia valiosa para tornar o ensino mais eficiente e relevante, oferecendo uma alternativa aos métodos tradicionais e promovendo uma experiência de aprendizado mais significativa e personalizada para os alunos.

Gamificação: A gamificação traz elementos de jogos para o ambiente educacional, tornando o processo de aprendizagem mais envolvente e motivador. Recompensas, desafios e competições são usados para estimular o interesse dos alunos e fortalecer o aprendizado. ERENLI (2013) destaca que os jogos estão inseridos no contexto tecnológico, e muitos estudantes os utilizam em seu tempo livre, adquirindo habilidades que podem ser facilmente aplicadas no processo de ensino de conhecimentos mais avançados. No entanto, apesar dessa oportunidade, muitos educadores ainda não aproveitaram o potencial dos jogos como ferramenta de ensino.

A gamificação é a aplicação de elementos e mecânicas de jogos em

contextos não lúdicos, como a educação. Essa abordagem busca tornar o processo de ensino e aprendizagem mais envolvente, motivador e significativo, utilizando elementos como recompensas, desafios, competições e progressão para estimular o engajamento dos alunos. SURENDELEG et al. (2014) ressalta a poderosa influência das novas tecnologias em diversos aspectos da sociedade, incluindo o marketing, entretenimento, comércio e saúde. Nesse contexto, a educação também é impactada pelos avanços tecnológicos, e a gamificação surge como uma tendência promissora nesse cenário.

Através da gamificação, a educação pode se beneficiar do poder do jogo para despertar o interesse dos alunos, promover a colaboração, desenvolver habilidades socioemocionais e aprimorar o pensamento crítico. Ao transformar o aprendizado em uma experiência lúdica e interativa, a gamificação pode melhorar a retenção de conhecimento e a motivação dos estudantes para buscar o aprendizado de forma autônoma.

No entanto, é importante notar que a gamificação não é uma solução única para todos os desafios educacionais. A integração eficaz da gamificação na educação requer planejamento cuidadoso, alinhado com os objetivos educacionais e consideração dos interesses e necessidades dos alunos. Quando aplicada de forma adequada, a gamificação pode se tornar uma valiosa aliada na melhoria do processo educacional, tornando-o mais adaptável e atraente para os estudantes em um mundo cada vez mais tecnológico.

Tecnologias Educacionais: As tecnologias educacionais englobam um conjunto diversificado de recursos, ferramentas e abordagens tecnológicas aplicadas à educação com o objetivo de melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Elas têm desempenhado um papel significativo na transformação da educação ao longo dos anos, proporcionando novas oportunidades para o ensino e o desenvolvimento dos alunos. Oliveira (2004) destacou a interação entre a comunicação e o processo educacional, buscando a integração das atividades de comunicação, tecnologia e educação. Essa conexão entre esses elementos é fundamental para promover uma abordagem educacional mais dinâmica, eficaz e localizada com as demandas do mundo contemporâneo. O uso adequado da comunicação e da tecnologia pode enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando uma experiência educacional mais interativa, participativa e significativa para os alunos. De acordo com Oliveira (2004 p.29)

Educar para a comunicação, “educação para a mídia”, “educar com os meios”, “educomunicação” “mídiaeducação”, caracterizam conceitos que discutem a inclusão das mídias no espaço escolar, tanto no aspecto educacional, como no comunicacional. Refletir um processo educacional que valorize um contato maior com os meios de comunicação é algo que se vislumbra como uma possibilidade, tanto educacional como comunicacional.

Ao adotar esses conceitos, o processo educacional busca promover uma maior interação com as mídias de forma crítica e consciente. Isso implica não apenas em utilizar as mídias como ferramentas de ensino, mas também em desenvolver habilidades para analisar e interpretar as informações e mensagens veiculadas pelos meios de comunicação. Educar para a comunicação não se limita apenas ao aspecto educacional, mas também ao comunicacional. Isso significa que os alunos são incentivados a serem produtores de conteúdo, a se expressarem por meio das mídias e compreenderem a importância da comunicação em suas vidas.

Essa abordagem proporciona aos estudantes uma visão mais crítica e contextualizada das mídias, permitindo que eles se tornem cidadãos mais informados e responsáveis no mundo digital em constante evolução. Além disso, a educação para a comunicação incentiva a participação ativa dos alunos na sociedade, capacitando-os a se engajarem de forma construtiva em debates públicos e em questões sociais relevantes.

Ao refletir sobre esse processo educacional que valoriza um maior contato com os meios de comunicação, abrem-se possibilidades tanto para o aprimoramento do ensino, tornando-o mais relevante e conectado com a realidade dos alunos, como para o desenvolvimento de habilidades de comunicação e pensamento crítico, preparando os estudantes para uma participação ativa e consciente no mundo midiático e além dele.

CONCLUSÃO

Quando o assunto é inovação pedagógica, é comum surgirem dúvidas sobre o seu real significado. No entanto, é importante destacar que o debate transcende algo tangível. A inovação não se restringe apenas à utilização de tecnologias avançadas ou materiais complexos, mas sim a modelos que surgem a partir de ideias simples, capazes de promover mudanças na organização da sala de aula e nas práticas pedagógicas do professor.

As metodologias inovadoras no ensino representam uma abordagem promissora para potencializar a aprendizagem dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios do século XXI. A aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida, a gamificação e o uso de tecnologias educacionais são apenas algumas das opções disponíveis para os educadores que buscam promover uma educação mais engajadora e significativa, envolve repensar a forma como o ensino é tradicionalmente controlado, buscando abordagens mais dinâmicas, interativas e ocultas com as necessidades e características dos alunos. Trata-se de um processo contínuo de aprimoramento, que visa melhorar a qualidade da educação e preparar os alunos para os desafios do século XXI.

É importante ressaltar que a implementação dessas metodologias requer planejamento, formação adequada dos educadores e adaptação ao contexto de cada sala de aula. Além disso, é fundamental que os resultados sejam apreciados constantemente para garantir sua eficácia e fazer os ajustes necessários. Essas mudanças podem ser implementadas de maneira incremental, por meio da adoção de novas estratégias de ensino, como a aprendizagem baseada em projetos, a utilização de recursos tecnológicos ou a colaboração entre os alunos. A inovação também pode estar relacionada à forma como o currículo é obrigatório, à inclusão de temas relevantes e atuais, bem como à promoção da criatividade e do pensamento crítico.

Portanto, a inovação pedagógica não se trata apenas de adotar tecnologias de ponta, mas sim de uma mudança de mentalidade e de abordagem, em que o professor se torna um facilitador da aprendizagem, incentivando o protagonismo dos alunos e criando um ambiente educacional mais animado, participativo e significativo. O objetivo é capacitar os estudantes a desenvolverem habilidades essenciais para a vida, preparando-os para serem cidadãos ativos, críticos e adaptáveis em um mundo em constante evolução.

REFERÊNCIAS

Bender, W. N. (2014). Aprendizagem Baseada em Projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: PENSO.

BERRETT, Dan. How flipping the classroom can improve the traditional lecture. The

Education Digest, v. 78, n. 1, p. 36, 2012.

ERENLI, Kai. The impact of gamification: recommending education scenarios. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), v. 8, Special Issue 1: "ICL2012", p. 15 -21, 2013.

Hernández, F. (1998). Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (orgs.) Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas).

SURENDELEG, Garamkhand et al. The Role of Gamification in Education – A Literature Review. Contemporary Engineering Sciences, v. 7, n. 29, p. 1609-1616, 2014.

PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999. 146 p.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. Educar em Revista, n. 4, 2014. Disponível em: . Acessado em: 25 set. 2017.



Capítulo 10

**A CONTRIBUIÇÃO FORMATIVA DO ENSINO
NÃO FORMAL E INFORMAL**

Márcia Lacerda da Silva

Talyta Giló dos Santos

Maria Cenilda Frois

Simone Lopes dos Santos Cunha

A CONTRIBUIÇÃO FORMATIVA DO ENSINO NÃO FORMAL E INFORMAL

Márcia Lacerda da Silva

Faculdades Integradas de Fatima do Sul-FIFASUL- Pedagogia e Educação Física.

Talyta Giló dos Santos

Centro Universitário da Grande Dourados – UNIGRAN - Pedagogia

Maria Cenilda Frois

Universidade Anhanguera UNIDERP - Pedagogia

Simone Lopes dos Santos Cunha

Faculdade Investe de Ciências e Tecnologia – Pedagogia

RESUMO

A educação não se limita mais apenas aos ambientes escolares tradicionais, nem está ligada ao ensino e aprendizagem ministrados pelos educadores. Ela agora ultrapassa os limites da escola, alcançando espaços como o lar, o local de trabalho, o lazer e outras atividades relacionadas. Isso abre as portas para um novo domínio de educação que se concentra em processos educativos que ocorrem fora das escolas, abrangendo iniciativas da sociedade civil, incluindo organizações sociais e não governamentais, movimentos sociais estratégicos, ou os mesmos processos educacionais que se conectam com a escola e a escola. comunidade. A LDB atribui, em seu art. 22, “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. A educação tem como objetivo principal promover o desenvolvimento integral do educar, abrangendo não apenas o aspecto acadêmico, mas também o seu crescimento pessoal, social e emocional. Isso significa que a educação não se limita apenas à transmissão de conhecimento, mas também envolve o cultivo de habilidades, valores e competências que ajudam o

aluno a se tornar uma pessoa mais completa. Ela desempenha um papel crucial na construção de cidadãos conscientes e ativos. Isso implica em fornecer aos estudantes uma base sólida de conhecimento, habilidades e valores que os capacitem a participar efetivamente na sociedade, compreender seus direitos e deveres e contribuir para o bem comum. Além de preparar os alunos para a cidadania, a educação também deve capacitá-los para o mercado de trabalho e para estudos futuros. Isso envolve o fornecimento de conhecimentos específicos, habilidades técnicas e a capacidade de aprender ao longo da vida, adaptando-se às mudanças no mercado de trabalho e na sociedade. Portanto, o trecho destaca a importância da educação como um processo de desenvolvimento global dos indivíduos, preparando-os para seus cidadãos ativos, produtivos e capazes de continuar aprendendo ao longo de suas vidas. É uma visão abrangente do papel crucial que a educação desempenha na formação da sociedade e na capacitação das gerações futuras.



Capítulo 11
EDUCAÇÃO PARA TODOS
Márcia Lacerda da Silva
Talyta Giló dos Santos
Shirley Carla de Souza
Simone Lopes dos Santos Cunha

EDUCAÇÃO PARA TODOS

Márcia Lacerda da Silva

Faculdades Integradas de Fatima do Sul-FIFASUL - Pedagogia e Educação Física

Talyta Giló dos Santos

Centro Universitário da Grande Dourados – UNIGRAN - Pedagogia

Shirley Carla de Souza

Universidade Anhanguera UNIDERP - Pedagogia

Simone Lopes dos Santos Cunha

Faculdade Investe de Ciências e Tecnologia - Pedagogia

RESUMO

A inclusão de alunos com necessidades especiais ou com características diversas em escolas regulares é um avanço importante na área da educação, pois busca garantir que todos os alunos tenham igualdade de acesso e oportunidades de aprendizado. A convenção de Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo decreto nº 3956/2001, afirma que a pessoa com deficiência tem os mesmos direitos humanos e liberdade fundamentais que as demais pessoas. No entanto, essa inclusão exige uma série de mudanças e adaptações por parte das escolas brasileiras. A inclusão exige que a escola se torne mais flexível, adaptando seus métodos de ensino, currículos e infraestrutura para acomodar as necessidades dos diferentes alunos. Isso implica uma restrição das condições atuais das escolas de nível básico, como a construção de espaços acessíveis, a disponibilização de recursos pedagógicos adequados e a formação de professores capacitados para lidar com a diversidade de alunos. Além disso, a inclusão promove a necessidade de um ensino de qualidade para todos os alunos. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), “§ 1º. Haverá, quando necessário, serviço de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de Educação Especial”.

Isso significa que o corpo docente precisa desenvolver estratégias de ensino que atendam às necessidades individuais de cada aluno, independentemente de suas características e habilidades. Isso requer um aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, com a incorporação de métodos diferenciados de ensino, adaptações curriculares e o uso de tecnologia educacional para apoiar o processo de aprendizagem. A inclusão também é uma oportunidade para promover uma cultura de respeito à diversidade, tolerância e inclusão social, valores fundamentais em uma sociedade democrática. Portanto, a inclusão não é apenas uma questão educacional, mas também uma questão de cidadania e direitos humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

_____. Decreto 3.956/2001. Legislação Nacional. Sítio eletrônico Internet: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em 23/10/2021.



Capítulo 12
ESCOLA INCLUSIVA
Shirley Carla De Souza
Marciane de Oliveira Lopes
Elenita de Amaral Lima Dias
Katia Fernanda do Nascimento Robert

ESCOLA INCLUSIVA

Shirley Carla De Souza

Universidade Anhanguera UNIDERP- Pedagogia

Marciane de Oliveira Lopes

Universidade Anhanguera UNIDERP- Pedagogia

Elenita de Amaral Lima Dias

Faculdade Integradas de Naviraí-FINAV- Pedagogia

Katia Fernanda do Nascimento Robert

Universidade Anhanguera UNIDERP- Pedagogia

RESUMO

Uma escola inclusiva é um ambiente educacional que busca garantir a participação, o aprendizado e o bem-estar de todos os alunos, independentemente de suas habilidades, origens, características pessoais ou necessidades especiais. O conceito de escola inclusiva baseia-se em princípios de equidade, diversidade e respeito pela individualidade de cada estudante. De acordo com Godoffredo, citado pela Série de Estudos, Educação à Distância, Salto Para o Futuro, Educação Especial, “A escola, para que possa ser considerada um espaço inclusivo, precisa abandonar a condição de instituição burocrática, apenas cumpridora das normas estabelecidas pelos níveis centrais”. O trecho em questão que aborda a necessidade de uma instituição, provavelmente uma escola, deixa de ser meramente burocrático e passar a desempenhar um papel mais dinâmico e adaptável. Isso implica em não se limitar a seguir rigidamente as normas determinantes pelas autoridades centrais, mas sim em se tornar um local de tomada de decisões que se ajuste às demandas do seu contexto real. Além disso, o texto enfatiza a importância de a escola se tornar um espaço acessível a todos, onde todos os envolvidos, sejam alunos, professores, funcionários ou pais, possam participar ativamente e onde as necessidades de

serem todos considerados. Segundo Werneck, citado pela Série de Estudos, Educação à Distância, Salto Para o Futuro, Educação Especial: tendências atuais (1999, p.45), “[...] a inclusão vem quebrar barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados”. Assim, a mensagem principal é a transformação da escola de uma instituição burocrática em um ambiente flexível, adaptável e inclusivo, que responde de maneira eficaz aos desafios do mundo contemporâneo. Portanto, a citação de Werneck destaca a importância da inclusão não apenas como uma educação, mas como um movimento social e cultural que busca promover a igualdade, a diversidade e a quebra de estigmas em torno de grupos historicamente marginalizados. Ela representa um chamado à transformação da sociedade em direção a uma visão mais inclusiva e igualitária.

Referencias

BRASIL, **Série de Estudos, Educação a Distancia, Salto para o futuro. Educação Especial: tendências atuais. Ministério da Educação**, Secretaria de Educação a Distância. Brasília 1999.



Capítulo 13
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL
Adriana Nunes Falavigna
Rita de Cássia Tavares
Cleide Paes de Oliveira Silva
Katia Fernanda do Nascimento Robert



DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Adriana Nunes Falavigna

Universidade Paranaense - Unipar - Pedagogia

Rita de Cássia Tavares

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul Naviraí - UFMS - Pedagogia

Cleide Paes de Oliveira Silva

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Pedagogia

Katia Fernanda do Nascimento Robert

Universidade Anhanguera UNIDERP- Pedagogia

INTRODUÇÃO

A educação no Brasil é um tema de grande relevância e interesse, refletindo a complexidade e os desafios de um país vasto e diversificado. Ao analisar a educação brasileira na atualidade, é essencial compreender os progressos alcançados, bem como os obstáculos que ainda precisam ser superados. Neste artigo, exploraremos a situação da educação no Brasil, destacando os principais desafios e perspectivas para o futuro.

Contexto Educacional Brasileiro

A educação básica no Brasil, conforme previsto na Constituição Federal de 1988, possui como um de seus objetivos primordiais a promoção do desenvolvimento do educando, garantindo-lhe a aquisição de conhecimentos essenciais necessários ao pleno exercício da cidadania, bem como oferecendo-lhe recursos para avançar em sua trajetória profissional e acadêmica futura.

O sistema educacional brasileiro é composto por diferentes níveis, desde a educação infantil até o ensino superior, e tem a responsabilidade de atender uma população de mais de 200 milhões de habitantes. A qualidade da educação oferecida varia consideravelmente de acordo com a região, o nível socioeconômico e outros fatores. De acordo com Romanelli (1978, p. 23) “Pensar em educação num contexto é pensar esse contexto mesmo: a ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso”. A educação não pode ser isolada da realidade que a cerca. Ela é moldada pelos valores, normas, desafios e oportunidades do contexto social em que ocorre. Portanto, qualquer esforço para melhorar a educação deve começar por uma análise aprofundada do ambiente em que as instituições educacionais operam.

A compreensão da realidade social é crucial para o desenvolvimento de estratégias eficazes de ensino e aprendizagem. Os educadores devem estar cientes dos problemas, necessidades e potenciais de seus alunos e comunidades, a fim de adaptar o currículo e as abordagens pedagógicas de maneira específica.

O Plano Nacional de Educação (PNE) referido, com o período de 2001-2010, representou uma iniciativa do governo brasileiro para estabelecer diretrizes e objetivos para serem realizados no campo da educação no país durante aquela década. Os objetivos indicados no PNE 2001-2010 eram ambiciosos e tinham como objetivo promover melhorias significativas na qualidade da educação e na igualdade de acesso. Bonamigo et al (2011, p. 6) afirmam:

O Plano Nacional de Educação: 2001-2010 estabeleceu os seguintes objetivos para a educação brasileira: a elevação global do nível de escolaridade da população; melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso à escola pública e à permanência, com sucesso, nela e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e da participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares e equivalentes.

O PNE 2001-2010 foi uma tentativa importante de abordar as questões críticas na educação brasileira. No entanto, o cumprimento de todos esses objetivos representou um desafio, e muitos deles não foram cumpridos durante o período previsto. No entanto, o PNE serviu de base para a continuidade das políticas

educacionais no país, incluindo o estabelecimento de novos planos nacionais de educação em períodos subsequentes.

CONCLUSÃO

A educação básica no Brasil é um pilar fundamental para o desenvolvimento da cidadania e para o futuro profissional e acadêmico dos brasileiros, conforme previsto na Constituição Federal de 1988. No entanto, o sistema educacional enfrenta desafios importantes, incluindo desigualdades regionais e sociais, que afeta a qualidade do ensino. A compreensão da realidade social e a adaptação do ensino a esse contexto são cruciais para a melhoria da educação.

O Plano Nacional de Educação de 2001-2010 estabeleceu objetivos ambiciosos para a educação brasileira, pretende elevar o nível de escolaridade, melhorar a qualidade do ensino, reduzir desigualdades e democratizar a gestão do ensino público. Embora nem todos esses objetivos tenham sido cumpridos, o PNE serviu como um marco importante que influenciou os planos educacionais subsequentes.

A melhoria da educação no Brasil requer um compromisso contínuo com a implementação de políticas educacionais, a valorização dos profissionais da educação e a promoção de uma educação de qualidade para todos os brasileiros, independentemente de sua origem social ou geográfica. O PNE 2001-2010, apesar de seus desafios, representou um passo importante nessa jornada em busca de um sistema educacional mais inclusivo e eficaz.

REFERÊNCIAS

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 17^a ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

BONAMIGO, C. A. et al. **História da educação básica brasileira: Uma avaliação do Plano Nacional de Educação PNE 2001-2010**. Londrina: UNIPAR, 2011.



AUTORES

Adriana Nunes Falavigna

Universidade Paranaense - Unipar – Pedagogia.

Camila Lidia Pereira Magalhães Domingos

Possui graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Luterana do Brasil (2013). Atualmente é gestora escolar e formadora da equipe - EMEI RAIO DE SOL. Pós graduada em alfabetização. E atuante na mesma.

Claudionor Gonçalves Melo Junior

53 anos, divorciado, Graduando em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará.

Cleide Paes de Oliveira Silva

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul/UFEMS - Pedagogia.

Driéle Luize Souza da Silva

Doutoranda em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio grande; Pedagoga pela Universidade Luterana do Brasil(ULBRA); Psicóloga pela Anhanguera do Rio Grande; Professora da rede municipal da cidade do Rio Grande.

Elaine Ten Caten

Univercidade Castelo Branco – Pedagogia.

Elenita de Amaral Lima Dias

Faculdade Integradas de Naviraí-FINAV - Pedagogia.

Elizangela Fernandes Ribeiro do Nascimento

Universidade Anhanguera /UNIDERP – Pedagogia.

Eugergia Paula da Rocha

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Rio grande (FURG); Bióloga e licenciada em Ciências Naturais e Matemática pela UFCA; Professora da rede municipal da cidade de Brejo Santo/CE.

Francisca da Silva Cruz

Professora permanente de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), lotada no Campus Caxias. Possui Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA, 1997), Especialização em Língua Portuguesa pela Faculdade Integrada de Amparo-SP(2000), Mestrado em Educação Agrícola pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ, 2012), doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados-RS (UFGD). Possui experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, Leitura e Produção Textual; e experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos. Contato: franciscavieira@ifma.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9433-8886>.

Iza Lopes Guimarães

Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul/UEMS- Letras Ingles.

Katia Fernanda do Nascimento Robert

Universidade Anhanguera UNIDERP – Pedagogia.

Leonor Scliar-Cabral

Doutor Linguística USP, Professora Emérita e titular (apos.) UFSC. Pós-doutor Univ. Montréal. Fundou ISAPL: 1982, Presidente: 1991, reeleita, Sócia Honorária também da ALFAL; presidente ABRALIN: 1997-1999. 1ª Coordenadora GT Psicolinguística ANPOLL, reeleita. Conselho Editorial: International Journal of Psycholinguistics, Cadernos de Estudos Linguísticos, Letras de Hoje (fundou), Revista da ABRALIN e Revista Alfa. Últimos livros: Princípios do sistema alfabético do português do Brasil e Guia Prático de alfabetização (SP: Contexto, 2003), O sol caía no Guaíba (PA: Prym, 2006). Com Caldas-Coulthard, Desvendando discursos (Florianópolis: EDUFSC, 2008); Sagração do Alfabeto (SP: Scortecci, 2009, finalista Poesia, Jabuti); Ed. Lili, Florianópolis: Sistema Scliar de Alfabetização Fundamentos (2013), Aventuras de Vivi (2014), José (2016, Prêmio Elisabete Anderle, literatura, FCC, 2015), Sistema Scliar de Alfabetização Roteiros para o professor: Módulo 1, v 1 (2018), Aventuras de Vivi no mundo da Escrita (2020), Sistema Scliar de Alfabetização - Caderno de Atividades, Módulo 1 Ensino Fundamental (2020).

Alimenta o Banco Mundial de dados de aquisição da linguagem CHILDES com dados do PB.

Letícia Corrêa Mendes Borges

Pedagoga e Mestranda em Educação pela UFCAT.

Liziana Arâmbula Teixeira

Professora permanente da Educação Infantil de Amambai- MS. Coordenadora Geral dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Secretaria Municipal de Educação. Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Amambai (2007), graduação em Letras - Claretiano Centro Universitário (2018), Pós- Graduação em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2016), Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (2021), Doutoranda em Educação na Universidade Federal da Grande Dourados .Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil e Infância (GEINFAN) do diretório do CNPq. Atuou como professora em distintos níveis de ensino: na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (ciclo de alfabetização) e no Ensino Médio-Curso Normal.Contato: lizianateixeira@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6207-6287>.

Márcia Cicci Romero

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia.

Márcia Lacerda da Silva

Faculdades Integradas de Fatima do Sul-FIFASUL- Pedagogia e Educação Física.

Marciane de Oliveira Lopes

Universidade Anhanguera UNIDERP - Pedagogia.

Maria Cenilda Frois

Universidade Anhanguera UNIDERP – Pedagogia.

Michelle Castro Lima

Doutora em Educação e docente em Educação Superior pela UFCAT.

Naomi Aimèe dos Reis Melo

Acadêmica de Enfermagem do 6 semestre da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Membro do Grupo de Pesquisa "Determinantes dos Processos Infeciosos e Parasitários em Ambientes Amazônicos" (DPIPAA) e da Liga Acadêmica de Fisiologia e Patologia do Pará (LAFPA). Coordenadora de comunicação do Centro Acadêmico de Enfermagem Wanda de Aguiar Horta (CAENF-UEPA). Bolsista em iniciação científica, com trabalho intitulado "A relação do uso de drogas psicoativas e as funções cognitivas moduladas pelo córtex pré-frontal de jovens universitários", do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

Raquel Pereira Quadrado

Doutora em Educação em Ciências; Professora Associada do Instituto de Educação (FURG); Pesquisadora do Grupo de pesquisa em Educação em Ciências (PemCie).

Regina Coelho Nogueira de Melo

Professora efetiva da Rede Municipal de Corumbá -MS, especialista em Alfabetização e Letramento, Mestranda em Educação Social do Câmpus do Pantanal, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Rita de Cássia Tavares

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul Naviraí - UFMS – Pedagogia.

Rosimeire Silva de Paula

Universidade Anhanguera /UNIDERP- Pedagogia.

Shirley Carla de Souza

Universidade Anhanguera UNIDERP - Pedagogia.

Simone Lopes dos Santos Cunha

Faculdade Investe de Ciências e Tecnologia – Pedagogia.

Sônia Maria dos Santos

Professora Titular aposentada na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia/UFU.

Talyta Giló dos Santos

Centro Universitário da Grande Dourados – UNIGRAN – Pedagogia.

Thaise da Silva

Professora adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), docente permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados - Mato Grosso do Sul (UFGD). Foi coordenadora do Curso de Pedagogia (UFGD, 2014 - 2017) e coordenadora adjunta do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil (UFGD/MEC, 2015-2016). Tem graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS - 2000), especialização em Alfabetização pela Faculdade Porto-Alegrense (FAPA, 2004), mestrado em Educação pela UFRGS (2008), doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da mesma instituição (2012) e pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS, 2017). Atuou como professora em distintos níveis de ensino: na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, Curso Normal - no Ensino Superior e em cursos de pós-graduação/especialização, tanto em instituições públicas quanto em privadas. Contato: thaisedasilva77@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8555-3653>.




Editora
UNIESMERO

ISBN 978-655492032-2



9 786554 920322