

Fazer a educação dos conhecimentos cognitivos, e torna-los *Fazer Educativo* na rotina das transposições de conhecimentos históricos, tanto para professores quanto para estudantes suscitará várias modalidades didáticas e um currículo que corresponda aos desafios sociais, políticos e culturais frente a atual conjuntura do Estado Brasileiro. Os desafios à sociedade brasileira em sua diversidade regional e de características peculiares, frente à organização metodológica da educação, em que a política partidária determina o que se deve ensinar e o que se deve aprender a *Coleção do Fazer Educativo*, nesta etapa, composta por coletâneas de artigos produzidos por pesquisadores docentes e discentes de cursos de pós-graduação stricto-sensu e lato sensu tem por objetivo, apresentar os caminhos e descaminhos percorridos pelas propostas para o desenvolvimento da educação no Brasil. A *Coleção do Fazer Educativo* como projeto de ampliação dos olhares didáticos para as concepções pedagógicas, tem por meta, a transformação e transposição de conhecimentos em vista da justiça social, a partir das avaliações dos contextos atuais das instâncias educacionais. Esta coleção em sua variedade de temas enseja segundo os organizadores chegar às mãos de profissionais da educação e comunidade escolar para que os conteúdos definidos de forma simples tenham alcance múltiplo nos sistemas de ensino e para que o fazer-didático docente possa está amparado por bases teóricas sólidas. O *Fazer Educativo*, portanto, requer dos/as docentes decisões de embarcar na história social e política da educação. É um convite ao ponto crucial do que se pretende realizar com e para os/as educandos/as, pois, educar pressupõe amar-se e amar. Dar e receber. É educar para um mundo de tomada de decisões, de participação e construção de uma nova sociedade em que as sementes da dignidade, do respeito e do amor, nasçam, floresça e dê os frutos de prosperidade.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



INSTITUTO SUPERIOR
DE ENSINO SEM
FRONTEIRAS - ISESF



 editora fi
www.editorafi.org

Fazer Educativo



Diálogos *Transdisciplinares* **em Educação**

Diretor da série:

Herlon Alves Bezerra

Comitê Científico e Editorial:

Caroline Farias Leal Mendonça; Leandro de Proença Lopes
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Redenção/CE, Brasil

Helder Manuel Guerra Henriques
Instituto Politécnico de Portalegre, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Portalegre, Portugal

Bernadete de Lourdes Ramos Beserra; Léo Barbosa Nepomuceno; Mariana Tavares Cavalcanti Liberato
Universidade Federal do Ceará – Fortaleza/CE, Brasil

Carlos Alberto Batista Santos; Juracy Marques
Universidade do Estado da Bahia – Brasil

Aline Lima da Silveira Lage
Instituto Nacional de Educação de Surdos – Rio de Janeiro/RJ, Brasil

Carlos César Leal Xavier; Pablo Dias Fortes
Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz – Rio de Janeiro/RJ, Brasil

Ana Carmen de Souza Santana; Dilsilene Maria Ayres de Santana; Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior
Universidade Federal do Tocantins – Palmas/TO, Brasil

Carlos Eduardo Panosso
Instituto Federal do Tocantins – Palmas/TO, Brasil

Edson Hely Silva
Universidade Federal de Pernambuco – Recife/PE, Brasil

Alexandre Franca Barreto, Eliana de Barros Monteiro, Marcelo Silva de Souza Ribeiro
Universidade Federal do Vale do São Francisco – Petrolina/PE, Brasil

Ana Patrícia Frederico Silveira, Ana Patrícia Vargas Borges, André Ricardo Dias Santos, Antônio Marcos da Conceição Uchôa, Bartolomeu Lins de Barros Júnior, Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco, Cristiano Dias da Silva, Edivânia Granja da Silva Oliveira, Eduardo Barbosa Vergolino, Francisco Kelsen de Oliveira, Gabriel Kafure da Rocha, Juliano Varela de Oliveira, Márcia Farias de Oliveira Sá, Maria Alcione Gonçalves da Costa, Matheus Henrique da Fonseca Barros, Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa, Sebastião Francisco de Almeida Filho, Tito Eugênio Santos Souza, Valter Cezar Andrade Júnior
Instituto Federal do Sertão Pernambucano – Petrolina/PE, Brasil

Fazer Educativo

Volume 5

**Ensino e aprendizagem:
desenvolvimento intelectual e
as relações afetivas em sala de aula**

Estanislau Ferreira Bié
Maria Saraiva da Silva
Henrique Cunha Junior
Francisco Sérgio C. Santos
Solange Lima S. Bié
Eliabe Bezerra de O. Silva
Maria Maise da S. Santos
Francisco Agnaldo L. Bibiano
(Orgs.)

φ editora fi

Direção editorial: Herlon Alves Bezerra

Diagramação: Marcelo A. S. Alves

Capa: Lucas Fontella Margoni

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Associação Brasileira de Editores Científicos

<http://www.abecbrasil.org.br>

Série Diálogos Transdisciplinares em Educação - 13

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BIÉ, Estanislau Ferreira; SILVA, Maria Saraiva; CUNHA JÚNIOR, Henrique; (Orgs.).

Fazer educativo, volume 5: Ensino e aprendizagem: desenvolvimento intelectual e as relações afetivas em sala de aula. [recurso eletrônico] / Estanislau Ferreira Bié; Maria Saraiva da Silva; Henrique Cunha Junior; Francisco Sérgio C. Santos; Solange Lima S. Bié; Eliabe Bezerra de O. Silva; Maria Maise da S. Santos; Francisco Agnaldo L. Bibiano; (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

347 p.

ISBN - 978-85-5696-283-6

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação, 2. Ensino, 3. Pedagogia 4. Coleção I. Título. II. Série

CDD-371

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores, métodos e disciplinas 371

Coleção do Fazer Educativo

Estanislau Ferreira Bié
Maria Saraiva da Silva
Henrique Cunha Júnior
(Orgs.)

Conselho Editorial

Dr. Alcides Fernando Gussi (UFC)
Dra. Clarice Zientarski (UFC)
Dra. Dawn Duke (University Tennessee/ EUA)
Dr. Estanislau Ferreira Bié (UFC)
Dr. Henrique Cunha Junior (UFC)
Dr. Ivan Costa Lima (UNILAB)
Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo (UFC)
Dr. João Marcus Figueiredo Assis (UNIRIO)
Dr. Nardi Sousa (Universidade de Santiago/ Cabo Verde)
Dr. Oséias Santos de Oliveira (UTFPR)
Me. Ana Cláudia Silva Farias (UNIFOR)
Me. Maria Saraiva da Silva (UNIRIO)

A Coleção do Fazer Educativo foi avaliada e
facultada por colaboração *ad hoc*.

Coleção do Fazer Educativo

Fazer a educação dos conhecimentos cognitivos, e torna-los *Fazer Educativo* na rotina das transposições de conhecimentos históricos, tanto para professores quanto para estudantes suscitará várias modalidades didáticas e um currículo que corresponda aos desafios sociais, políticos e culturais frente a atual conjuntura do Estado Brasileiro.

Os desafios à sociedade brasileira em sua diversidade regional e de características peculiares, frente à organização metodológica da educação, em que a política partidária determina o que se deve ensinar e o que se deve aprender a *Coleção do Fazer Educativo*, nesta etapa, em coletâneas de artigos produzidos por pesquisadores docentes e discentes de cursos de pós-graduação stricto-sensu e lato sensu tem por objetivo, apresentar os caminhos e descaminhos percorridos pelas propostas para o desenvolvimento da educação no Brasil em suas diversas modalidades nas alinhas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/1996 e alterações decorrentes das ações que determinam políticas públicas de alcance as demandas sociais e suas especificidades didático-curriculares para grupos anteriormente excluídos.

A *Coleção do Fazer Educativo* como projeto de ampliação dos olhares didáticos para as concepções pedagógicas, tem por meta, a transformação e transposição de conhecimentos em vista da justiça social, a partir das avaliações dos contextos atuais das instâncias educacionais. Compreendemos que a justiça social para a educação em um estado democrático de direito, no caso do Brasil, não tem alcançado as propostas construídas há décadas tendo dentre as causas, às transmutações políticas partidárias, que definem

constantemente as posições para cada seguimento de ensino. São idas e vindas que avançam e por vezes retrocedem carecendo de aportes firmes que sustentem os conjuntos de manifestações empíricas que constam nas vontades dos educadores em estabelecerem mudanças no pensar a educação desde a graduação nas licenciaturas às escolas nas práticas docentes. Para a construção desta tarefa em primeira instância houve a motivação de um grupo de professores que se prontificaram em editar uma coletânea de atualização educativa que pudesse ter em seu conteúdo as expressões das experiências de pesquisadores, orientadores e estudantes, todos facilitadores da educação universitária e escolar.

Do exposto e pela adesão de vários atores-autores propôs-se rever e atualizar inquições que permeiam as vontades docentes sobre as histórias e amplitudes do fazer educativo intentando, oferecer novos estímulos às instituições educativas a partir dos resultados dos anseios de professores que através dos conhecimentos e práticas que dão sentido de doação do saber para quem o busca, e estes, os receptores, posteriormente darão de si àqueles/as que se tornarão estudantes, pesquisadores e profissionais de educação em uma teia integrada nas diversas profissões às quais o país necessitar. Neste caso, a conquista dos títulos universitários são resultados de anos de dedicação aos estudos, pesquisas e práxis. Sonhos de alguns, meio caminho para outros e realização de poucos. Dessas inter-relações, sabemos que a publicação das produções intelectuais das pesquisas tem custos de elaboração, revisão, impressão de artigos, construção de pôsteres e participação em seminários e congressos, com isso, o resultado dessa inteiração é a edição e publicação de artigos e livros como desafios a serem superados. E por haver tantos por menores, é que a *Coleção do Fazer Educativo* surgiu inicialmente da idealização dos professores organizadores Dr. Estanislau Ferreira Bié, Dr. Henrique Cunha Junior e Me. Maria Saraiva da Silva, como proposta de revisão e revitalização educativa na diversidade comunitária, motivando gestores, educadores e educandos a

realização de diferentes propostas educacionais pelo confronto de experiências. Esta coleção em sua variedade de temas ensaja segundo os organizadores chegar às mãos de profissionais da educação e comunidade escolar para que os conteúdos definidos de forma simples tenham alcance múltiplo nos sistemas de ensino e para que o fazer-didático docente possa está amparado por bases teóricas sólidas. Os títulos, além de revisão da história educacional brasileira contemplam temas inéditos que se adequam ao tempo presente em que os docentes necessitam apropriar-se de saberes convergentes com as culturas e conjunturas dos meios sociais e educacionais em vista de sua transformação.

As coletâneas que compõem esta etapa da *Coleção do Fazer Educativo* foram estruturadas por organizadores professores/as doutores/as, mestres/as e especialistas com trabalhos provenientes de várias universidades, são textos os quais chamam a atenção para a leitura envolvente que permeia saberes, fazeres e experiências. Por ordem numérica em primeira instância temos as seguintes coletâneas: 01 - *O fazer das multiplicidades culturais: educação musical, literaturas, alfabetização, letramento e escrita nos espaços educativos*; 02 - *Formação docente e os desafios na modernidade*; 03 - *Educação à distância: novas tecnologias no sistema de ensino brasileiro*; 04 - *História da Educação: o conhecimento crítico e os sujeitos envolvidos na educação brasileira no Século XXI*; 05 - *Ensino e Aprendizagem: desenvolvimento intelectual e as relações afetivas em sala de aula*; 06 - *Inclusão: conceitos, paradigmas, respeito às diferenças e a diversidade*; 07 - *Educação ambiental e cidadania: um processo diário e contínuo*; 08 - *Educação Infantil: dimensões do fazer educativo com participação da família no processo de socialização e aprendizagem das crianças*; 09 - *Ética e Currículo: pesquisas, discussões e perspectivas do fazer educativo*; 10 - *Gestão educacional: ensaios, discussões e proposições*. São condutas curriculares que por suas posturas se apresentam na história e memórias educativas como caminhos a seguirem se modificando quando novos conhecimentos forem desenvolvidos, aprendidos e ensinados. Da educação de

crianças a educação com adultos, às pedagogias e as docências são aqui apresentadas com o intuito de que o fazer educativo seja o fazer da paz interior, o fazer das memórias históricas, o fazer da sociabilidade nas diversidades, o fazer dos diálogos na construção das políticas educativas, o fazer de sociedades e o fazer de ambientes saudáveis.

O Fazer Educativo, portanto, requer dos/as docentes decisões de embarcar na história social e política da educação. É um convite ao ponto crucial do que se pretende realizar com e para os/as educandos/as, pois, educar pressupõe amar-se e amar. Dar e receber. É tornar-se responsável pela motivação do aprendizado de quem às vezes sem o apoio familiar e social espera da escola e dos/as professores/as o melhor. É educar para um mundo de tomada de decisões, de participação e construção de uma nova sociedade em que as sementes da dignidade, do respeito e do amor, nasçam, floresça e dê os frutos de prosperidade.

Organizadores

Sumário

Apresentação	17
Capítulo 01	19
Afetividade na aprendizagem: um colorido necessário Ledivan Miranda Araújo; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 02	31
Afetividade entre professor e aluno numa perspectiva psicanalítica Maria Edilanjia de Souza Nobre	
Capítulo 03	47
A afetividade numa perspectiva psicanalítica Valcinezia Mariano Rocha	
Capítulo 04	63
Razão e sensibilidade para a pessoa humana Maria de Fátima Alves; Jefferson Florencio Rozendo	
Capítulo 05.....	75
O papel do professor no desenvolvimento da aprendizagem: ação e reflexão da prática docente Ana Cristina Oliveira Leite Gonçalves; Raimunda Tânia Pinheiro Oliveira	
Capítulo 06	85
A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem Maria Diva da Silva Rodrigues; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 07.....	97
Filosofia e a educação frente aos desafios de ensinar na sociedade atual Arlete. M. M. Fernandes	

Capítulo 08	111
O professor frente aos principais desafios da educação contemporânea Fabiana Araújo Nunes	
Capítulo 09	125
A intervenção do psicopedagogo frente aos problemas de aprendizagem através da literatura infantil Rafaela Costa da Silva	
Capítulo 10	137
Desafios na educação brasileira Lindalva Rodrigues de Moraes Alencar	
Capítulo 11	147
Alfabetização e letramento: englobando a prática atualizada Maria Cristina Oliveira Lustosa; Maria do Socorro Rodrigues de Sousa	
Capítulo 12	181
O relevante papel do aluno no incentivo à leitura em seus pares Maria Valéria Leite da Costa Campos; Santana Espíndola Teles	
Capítulo 13	197
Ensino de língua espanhola no Ensino Médio: desafios e perspectivas Manoel Lins Pereira; Maria Rozangela Correia Alves	
Capítulo 14	209
A língua materna no Ensino Fundamental Ledivan Miranda de Araújo; Fernando Fernandes	
Capítulo 15	221
O ensino da língua portuguesa nos anos iniciais Maria Edilanjia de Souza Nobre	
Capítulo 16	233
Conhecendo e trabalhando as diferenças em sala de aula Santina Espíndola Teles; Maria Valéria Leite da Costa Campos	
Capítulo 17	245
Implementação do uso do laboratório no ensino da química como equipamento de prática pedagógica Antônio Vanúbio da Silva; Maria das Graças Tavares da Silva	

Capítulo 18	257
A utilização dos jogos como instrumento do educador pedagogo	
Mardilene Ferreira de Sousa; Francisca Negreiros Carneiro	
Capítulo 19	271
Quem tem boca vai a Roma e quem não ler aonde vai?	
Raimunda Evani Nascimento Martins	
Capítulo 20	285
Iconografia: imagens, interpretações e novas abordagens no ensino de história	
Maria Edilanjia de Souza Nobre; Raimunda Tânia Pinheiro de Oliveira	
Capítulo 21	301
O lúdico: aprendendo brincando	
Maria Aparecida Teixeira Eugênio; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 22	311
As concepções sobre o processo de aprendizagem	
Maria Aparecida Teixeira Eugênio; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 23	319
O papel da família e do professor na educação sexual	
Edleusa Delmondes Siqueira Pimentel; Theófilo Michel Álvares Cabral Besera	
Capítulo 24	329
As tecnologias da informação e comunicação como instrumento metodológico na prática docente	
Maria Jacilde Pereira Cordeiro	
Capítulo 25	339
Aprendizagem na educação a distância	
Lucilene dos Santos Lima Alves	

Apresentação

É indubitável que a educação tem a característica de desenvolver, no sujeito, capacidades e atitudes referentes à gestão ética e estética da existência. Ademais, o que é primordial é conceber a atividade educativa e a aprendizagem como processos que não dependem exclusivamente do desenvolvimento cognitivo do aprendente, nem de conteúdos, metodologias e formas avaliativas modernas, ou de um ambiente educativo rigorosamente organizado. Dependem, também (senão principalmente), da afetividade que é construída na relação entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem, haja vista que, para o estudante, só faz sentido aprender algo se isso envolver sentimento e afetividade, ou seja, só faz sentido o que faz sentir.

Essa forma de entendimento acarreta consequências epistemológicas e políticas. Primeiro, porque muda o paradigma de educação, ainda tão marcadamente dominada pelo paradigma da razão objetiva, instrumental e técnica; e segundo, porque lança novo olhar sobre as políticas públicas voltadas para o sistema educacional brasileiro, as quais devem dar condições para que subjetividades diversas se manifestem no espaço educativo, mediante a vivência de conteúdos, metodologias e habilidades.

Esclarecer as características de uma educação pautada na relação entre afetividade e aprendizagem, debaixo de políticas públicas operantes nas condições de uma aprendizagem significativa, pode contribuir para resgatar a dimensão a dignidade humana no fazer educativo.

É com essa proposta que trazemos ao público o presente volume. O livro traz reflexões sobre questões, perspectivas, problemas e propostas de intervenção pedagógica em torno do eixo temático “Afetividade e Aprendizagem”. Tenha uma proveitosa leitura!

Os organizadores

Capítulo 01

Afetividade na aprendizagem: um colorido necessário

Ledivan Miranda Araújo¹
Estanislau Ferreira Biéz

Introdução

Entre vários aspectos uma questão que precisamos estar muito atentos é quanto aos problemas emocionais, porque estes podem se tornarem elemento importante no processo de aprendizagem uma vez que agem diretamente nas emoções e no querer aprender. Como diz, Coll e Colomina (1996, p. 299):

A afetividade na relação entre educador e educando é um tema pertinente a todos. A educação é o caminho para um mundo melhor e o educador tem total responsabilidade em conscientizar-se da importância que ele tem para a formação do educando. Amor, humildade, solidariedade e tantos outros

¹ Pedagoga, Pós-Graduada em Prática de Ensino e em Coordenação Pedagógica, Mestranda em educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: ledivanmiranda@yahoo.com.br.

² Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

sinônimos são atitudes e, mais que isso, uma forma de ser e agir para uma educação para a paz.

De forma que, precisamos estar atentos para que a prática do professor esteja voltada para o ensino mais humanizado, considerando-se o sujeito na sua amplitude, de maneira que o pensamento seja mediado pela aproximação e respeito mútuo. De forma que o diálogo tenha uma postura ideal, tanto de professores quanto de estudantes para atingir um ambiente harmonioso. Assim vale recordar a citação de Freire (1996) quando nos deixa claro que nenhum professor passa por seus alunos sem deixar sua marca, porém se o professor trata o aluno com respeito assim também receberá o respeito merecido.

É importante conhecer o processo de integralização entre discente e docente, onde leva-nos a refletir e explorar sobre a importância de respeitar o espaço de cada pessoa, pois vivemos em uma sociedade onde uma procura em seu espaço ser respeitado, e este respeito é adquirido através da confiança como também da forma com que agimos.

É essencial que se trabalhe com as emoções, pois prazeres e sofrimentos da vida estão profundamente envolvidos com os sentimentos. Um dos exemplos disso é o desempenho da pessoa que “gosta” de matemática e da que não “gosta”, onde o fator emocional influencia nos hábitos de estudos, até progressos ou dificuldades de aprendizagem. Além disso, grande parte das nossas condutas estão relacionadas com nossos sentimentos e o estabelecimento de relacionamentos interpessoais ocorre a partir de algum tipo de sentimento. Segundo Almeida:

A emoção é o colorido necessário para a vida do indivíduo, é a visita inconveniente, a surpresa agradável ou desagradável, a expressão mais pura e desenfreada das preferências e dos desgostos do indivíduo que rebeldemente cede espaço para a realização do pensamento. (ALMEIDA, 1999, p.83)

Desta forma, as emoções têm um importante papel no processo de ensino e aprendizagem, pois sabemos que quando estamos felizes, encontrarmos soluções mais criativas e eficazes para os problemas. Por mais que queiramos negar, os indivíduos são movidos pelas emoções, e dependendo das suas relações ele pode dar um colorido para sua vida ou viver no obscuro. Portanto a relação dos estudantes com os professores, com os colegas, a interação com todos que fazem parte da escola, a influência da família e do meio social, são fatores importantes para que se desenvolvam essas atitudes. Por isso é interessante que o espaço escolar seja um ambiente acolhedor, que trabalhe essas relações, para que as crianças e os adolescentes saibam lidar com os seus sentimentos e com isso administre bem suas sensações e pensamentos, aumentando seu autoconhecimento e o controle das emoções tendo mais condições de agir de forma mais saudável e proveitosa nas suas vivências diárias.

O clima emocional na sala de aula, o nível cultural e educacional da família pode também interferir na sua aprendizagem. Uma vez que uma família que se preocupa com o desenvolvimento emocional e cultural dos seus filhos, além de garantir uma boa aprendizagem, podem contribuir para níveis de desenvolvimento bem mais elevados. Na visão de Maturana:

Vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui o viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional (MATURANA, 1999, p. 15).

Sabemos que as emoções influenciam as habilidades cognitivas, as quais são indispensáveis no processo de aprendizagem e, portanto, o desenvolvimento da inteligência é inseparável da afetividade. Pois falar de afetividade e aprendizagem é falar da essência da vida humana, que por sua natureza social, se constrói na relação do sujeito com os outros

sujeitos através da convivência em sala, nos trabalhos coletivos, podendo reforçar esses laços, de forma harmoniosa no espaço escolar. Assim, Codo explica que:

Se essa relação afetiva com os alunos não se estabelece, se os movimentos são bruscos e os passos fora do ritmo, é ilusório querer acreditar que o sucesso do educar será completo. Se os alunos não se envolvem, poderá até ocorrer algum tipo de fixação de conteúdo, mas certamente não ocorrerá nenhum tipo de aprendizagem significativa; nada que contribua para a formação destes no sentido de preparação para a vida futura, deixando o processo ensino-aprendizagem com sérias lacunas. (CODO, 1999, p.50).

No entanto ainda observamos o grande despreparo dos nossos professores e dos funcionários das nossas escolas para lidar com as questões emocionais dos sujeitos envolvidos na ação educativa tanto por parte dos professores, diretores, coordenadores, e desta forma muitas vezes encaram esses conflitos como desrespeito e não como um descontrole emocional dos estudantes. Como aponta Candau: A escola precisa ser um espaço de formação de pessoas capazes de serem sujeitos de suas vidas, conscientes de suas opções, valores e projetos de referência e atores sociais comprometidos com um projeto de sociedade e humanidade.

A sala de aula, a escola são espaços fértil, onde essas relações a todo momento se evidenciam, tanto através dos conflitos, quanto no diálogo e da interação. Se observarmos uma turma que o professor é dinâmico, motivado, tem uma boa relação com a turma, respeita a opinião dos seus estudantes, haverá mais interação e conseqüentemente ocorrerá uma maior aprendizagem. Pilleti (1989, p. 234) diz que:

O ato pedagógico não pode ser simplesmente o ato de uma incitação intelectual ao conhecimento; é também uma forte relação afetiva entre professores e alunos, relação afetiva que

deve ser vivida com todas as dificuldades que se pressupõem. A criança vive uma ansiedade, uma angustia profunda, na busca do seu desenvolvimento, do seu desabrochamento e, se a classe não lhe oferecer segurança um encorajamento, uma confiança, se torna para ela o lugar de projeção de dificuldades familiares, em vez de ser o lugar de elucidação pelo menos parcial ou de compensação, a comunicação não se estabelece, o que traduzirá um malogro para cultura.

Portanto a escola é um espaço de vivência, de convivência e de relações pedagógicas, onde são espaços de encontros com pessoas com valores diversos, por isso são impregnados de vários significados, onde as relações e as experiências são desenvolvidas na formação humana, a fim de se construir um ensino e uma aprendizagem mais humanizada.

1. Referencial teórico

A afetividade é um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir de situações, tal estado é de grande influência no comportamento e no aprendizado das pessoas juntamente com o desenvolvimento cognitivo. Faz-se presente em sentimentos, desejos, interesses, tendências, valores e emoções, ou seja, em todas as esferas de nossa vida.

Wallon “traz a dimensão afetiva como ponto extremamente importante em sua teoria psicogenética, apresenta a distinção entre afetividade e emoção” (2003, p. 85) Diretamente ligada à emoção, a afetividade consegue determinar o modo com que as pessoas visualizam o mundo e também a forma com que se manifestam dentro dele. Todos os fatos e acontecimentos que houve na vida de uma pessoa traz recordações e experiências por toda sua história, dessa forma, a presença de afeto determina a forma com que o indivíduo se desenvolverá.

Determinando, assim também a autoestima das pessoas a partir da infância, pois quando uma criança recebe afeto dos

outros consegue crescer e desenvolver-se com segurança e determinação. Cada estágio da afetividade, quer dizer as emoções, o sentimento e a paixão, pressupõem o desenvolvimento de certas capacidades, em que se revelam um estado de maturação.

Portanto, quanto mais habilidades se adquire no campo da racionalidade, maior é o desenvolvimento da afetividade. Sendo assim, as aprendizagens ocorrem, inicialmente, no âmbito familiar e depois, no social e na escola. Portanto, sabemos que o sentido da aprendizagem é único e particular na vida de cada um, e que inúmeros são os fatores afetivos.

Seguindo a visão comeniana, Lopes (2003, p.93) afirma que:

Naquele momento da história, se preconizava a necessidade de mudança da instituição escolar; ele criticava a maneira como ela estava funcionando. A seu ver a escola era enfadonha, severa e a disciplina exercida a pancadas. O homem, ainda que a corrupção procure cegar-lhe o entendimento, jamais pode extinguir de si o anelo pelo conhecimento e pela sabedoria. Assim sendo, depende de nós reavivar a mente humana de tal modo que os homens se beneficiem com uma educação correta. Isso está ao nosso alcance, na visão de Comenius (LOPES, 2003, p.98).

Lopes (2003, p. 115) constata que, numa concepção comeniana, a profissão do professor deve possuir características próprias, como ser uma pessoa escolhida, de exímia inteligência e integridade moral, dedicado exclusivamente ao ensino, pois o pressuposto da questão moral consiste no exemplo da vida.

Do mesmo modo como Comenius, em pleno século XVII, fala da necessidade de uma educação não cansativa, em que o professor tenha o papel de ensinar e não de maltratar os seus estudantes, Rousseau, no século XVIII, também descreve as ações e condutas que um preceptor deve ter diante de seus estudantes.

Toda atividade humana é fruto de uma motivação interior que por sua vez interfere no tipo de comportamento adotado frente a um estímulo. Os motivos formam em si a dimensão emocional do homem e influencia parte de seu comportamento.

[...] o indivíduo estrutura sua personalidade a partir do final da infância, quando já pode ter seu próprio sistema de normas e valores, ou seja, uma moral autônoma. Entretanto, esse sistema de normas e valores vai ser estabelecido com base nas experiências infantis, entre as quais uma das mais importantes é o clima psicológico [...] (PILETTI, 1988, p. 276).

A forma com que o homem percebe o meio social e as relações com o outro, organiza as informações, fazendo com que, através da relação com os afetos que as envolvem, desenvolva um determinado comportamento em relação ao meio e às pessoas. Sendo assim, mudanças de atitudes sempre se precederão de apreensão de novas informações, novos conhecimentos, novos afetos e situações uma vez vivenciadas.

A afetividade é parte integrante da subjetividade sendo as expressões melhores compreendidas se considerar os afetos que as acompanham. Logo os afetos determinam o comportamento humano e constitui um aspecto de fundamental importância na vida psíquica, pois, expressam-se nos desejos, sonhos, expectativas, palavras e gestos que cada ser humano nutre ao longo da vida.

Para Almeida (1999), a postura a ser assumida pelo professor em sala de aula deve ser a de um observador, um intérprete perspicaz capaz de identificar os entraves que se estabelecem entre o par professor- estudantes, para melhor saber lidar com a teia das relações que se criam na apropriação do conhecimento.

Em diversas áreas, quer seja no âmbito empresarial, educacional, cristão, grupos de apoios e entre outras, para que as pessoas se reúnam é preciso se sentirem motivadas, pois a troca de afetos, o amar e ser amado, sentir-se respeitado, valorizado, faz toda a diferença no processo das relações. Como bem comparou Piaget o afeto representa o combustível e a inteligência representa o motor, nenhum dos dois funciona sozinho.

Nesta concepção, o sujeito (estudantes) é o condutor do motor, e este precisa de combustível (motivação) para que o motor (inteligência) funcione e haja uma boa aprendizagem. O processo ensino-aprendizagem, está associado à construção de pontes entre a objetividade e a subjetividade, entre o ser que aprende e o ser que ensina.

A função da educação pode ser alienante ou libertadora, dependendo de como for usada, quer dizer, a educação como tal não é culpada de uma coisa ou de outra, mas a forma como se instrumente esta educação pode ter um efeito alienante ou libertador.

No ciclo final do ensino fundamental, a afetividade deve ser empregada de uma forma mais abrangente, referindo-se às relações interpessoais e ao comportamento próprio do ser humano. Ao professor cabe ser empático com os estudantes para que vínculos afetivos sejam formados tendo como base as boas relações humanas. Para que haja uma boa interação dos sujeitos (professor- estudantes) e para que haja um desenvolvimento maior na aprendizagem, é necessário mais que a preocupação na aplicação do conteúdo por parte do professor.

O aprendizado tem que ser prazeroso, tanto para quem ensina como para quem recebe. Ele não pode ser imposto. Podemos citar como exemplo uma pessoa que é apaixonada pelo que faz, ela desempenha suas tarefas com prazer, de maneira descomedida, para ela o que importa é a satisfação de fazer o seu trabalho. De igual modo deve ser o professor em sala de aula.

A afetividade quando demonstrada em sala de aula, resulta em experiências positivas, trazendo benefícios na aprendizagem dos estudantes. A segurança e confiança depositada no professor são fundamentais para a construção do processo de aprendizagem. O professor, também tem a necessidade de ser aceito e respeitado. Diante disso, a necessidade de afeto do estudante e do professor se entrelaça numa relação recíproca que evolui durante o ano letivo,

mas no decorrer desse período as necessidades afetivas se modificam e tornam-se cognitivas.

Para Maldonado (1994, p.42), o professor pode reconhecer quando um processo de construção do conhecimento está sendo efetivo, quando o mesmo se permite sentir o processo. Assim como sente quando está havendo aprendizagem, se o clima em sala de aula é desagradável ou rico e construtivo.

Nesse sentido, Woolfolk (2000, p.46) acrescenta que “o fato do professor ser, muitas vezes, incapaz de conhecer a dinâmica do comportamento humano, faz com que tenha interpretações equivocadas quanto a seus alunos”. Esses comportamentos internos (emoções, sentimentos, valores, pensamentos) e de movimento acabam sendo observados e confundidos como indisciplina. Essas situações provocam nos estudantes as emoções de medo, de tristeza, de mágoa, de raiva e de insegurança.

O ponto fundamental é a relação que o professor deve ter com o aluno: O aluno deve, sobretudo ser amado, e que meios tem um governante de se fazer amar por uma criança a quem ele nunca tem a propor senão ocupações contrárias ao seu gosto, se não tiver, por outro, poder para conceder-lhe esporadicamente pequenos agrados que quase nada custam em despesas ou perda de tempo, e que não deixam, se oportunamente proporcionados, de causar profunda impressão numa criança, e de ligá-la bastante ao seu mestre. (ROUSSEAU, 1994, p.23-24)

Desse modo: Os professores são a melhor fonte de ajuda para os alunos que enfrentam problemas emocionais ou interpessoais. Quando os estudantes têm uma vida familiar caótica e imprevisível, eles precisam de uma estrutura firme e atenta na escola. Eles precisam de professores que estabeleçam limites claros, sejam consistentes, apliquem as regras firme, mas não punitivamente, respeitem os estudantes e mostrem uma preocupação genuína com o seu bem-estar.

“Como professor, você pode estar disponível para conversar sobre problemas pessoais sem exigir que seus alunos o façam”

(WOOLFOLK, 2000, p.47). Ainda sobre a mesma abordagem, os motivos humanos para aprender qualquer coisa são profundamente interiores. O adolescente deseja aprender quando há em si motivos profundamente humanos que desencadeiem tais aprendizagens.

Conclusões

O indivíduo, por ser geneticamente social, precisa de afeto para a sua sobrevivência. No processo de aprendizagem não poderia ser diferente, pois ser admirado, valorizado, ter alguém para dividir suas emoções, é muito importante para o crescimento social. É muito comum encontrar professores que ignoram a articulação afeto-cognitivo e instituições que, como transmissoras de conhecimentos, muitas vezes não tem clareza de que, além da missão de transmitir conhecimentos, lidam com outros aspectos do desenvolvimento humano ligados diretamente ao aspecto cognitivo.

Diante disso a afetividade só é estimulada através da vivencia, na qual o professor-educador estabelece um vínculo de afeto com o educando. O adolescente precisa de estabilidade emocional para se envolver com a aprendizagem.

O afeto pode ser uma maneira eficaz de se chegar perto do educando, e a ludicidade em parceria, é um caminho estimulador e enriquecedor para se atingir uma totalidade no processo do aprender, quando há um aprendizado de afeto entre professor e aluno

Para que o professor conheça bem seus estudantes, é necessário que não negligenciem os aspectos afetivos. É importante refletir sobre a importância da afetividade em uma sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo que os estudantes possam ser compreendidos, aceitos e respeitados, de modo que os professores possam entender seus sentimentos. É

preciso ter sensibilidade para ouvi-los, dialogar com eles e apoiá-los para que busquem superar as suas dificuldades.

Referências

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.
- CODO, W; GAZZOTTI, A. A. **Trabalho e afetividade**. In: CODO, W. (coord.) Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- COLL, C. E COLOMINA, R. **Interação entre alunos e aprendizagem escolar**. Em C. Coll, J. Palácios e A. Marchesi (orgs.). Desenvolvimento Psicológico e Educação. Vol. 2-Psicologia da Educação (trad. de A. M. Alves do original espanhol de 1993). Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.
- LOPES, Edson Pereira. **O conceito de teologia e pedagogia na Didática Magna de Comenius**. São Paulo: Mackenzie, 2003.
- MALDONADO, Maria Tereza. Aprendizagem e afetividade. **Revista de Educação AEC**, v.23, n.91, p.37-44, 1994.
- MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996
- PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 10 ed. Ática, 1989.
- PILETTI, N. **Psicologia Educacional**. São Paulo: Ática, 1988.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. **Projeto para a educação do Senhor de Sainte-Marie**. Edição bilíngüe. Paraula, 1994.
- WALLON, Henri. **Ciclo da aprendizagem**: Revista Escola, ed. 160, Fundação Victor Civita, São Paulo, 2003.
- WOOLFOLK, Anita E. **Psicologia da Educação**. 7ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

Capítulo 02

Afetividade entre professor e aluno numa perspectiva psicanalítica

Maria Edilanjia de Souza Nobre³

Introdução

Os laços afetivos que constituem a interação Professor-Aluno são necessários à aprendizagem e independem da definição social do papel escolar, ou mesmo um maior abrigo das teorias pedagógicas, tendo como base o coração da interação Professor-Aluno, isto é, os vínculos cotidianos. (AQUINO, 1996).

Conceituando o termo afetividade encontraremos algumas fontes que consideram essa relação um fator importante ao desenvolvimento humano ao nos referendar com base nos estudos de Henry Wallon, a teoria que desenvolveu como psicogenética expõe sua visão sobre a contribuição da afetividade para o desenvolvimento humano.

Nesse sentido temos uma definição formal que não permite chegar a um conceito final do termo afetividade, já que o ser humano é facilmente afetado pelo mundo externo. Segundo Wallon (2005 apud BRUNO, 2012), o meio molda a personalidade do ser humano, pois o modo como este reage a determinadas situações de afeto depende do mundo que o cerca.

³ Graduada em Letras; Pós-graduada em Pedagogia Escolar; Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc.

As pessoas, geralmente, reagem de acordo com o meio que as cerca e esse meio tem influência direta sobre suas percepções de mundo e atuação nele em suas atuações materiais e imateriais, tanto positivamente quanto negativamente. Ou seja, se no convívio social, escolar ou familiar ocorrem situações onde não há demonstração de afeto e atenção por parte das pessoas envolvidas nesse processo, por exemplo, na escola onde professores e funcionários não estabelecem boas relações afetivas, as crianças tendem a se reservar, ocultando seus verdadeiros sentimentos.

Conforme Saltini (2008), a presença do amor, da aceitação e acolhimento na vida da criança pode despertá-la para a curiosidade e aprendizado, estendendo-se ao longo de sua vida, para que a criança possa reproduzir aquilo que recebeu na infância. Entretanto, as demonstrações de afeto devem estar presentes em todas as instituições pela criança frequentadas, visto que a escola não é o único meio no qual ela está inserida. Na educação, a escola é quem melhor pode promover experimentação e expressão do valor da coletividade na individualidade de cada um, participando do cotidiano e produzindo conhecimentos por meio do afeto (CUNHA, 2010).

1. Referencial teórico

Primeiro, observamos a etimologia da palavra “afeto”, que é originária do latim *afficere*, que tem como significado – afetar, causar impressão física ou moral, comover positiva ou negativamente (LALANDE, 1993). Para Freud, afeto expressa qualquer estado penoso ou agradável, vago ou qualificado que se apresenta sob a forma de uma descarga maciça de sentimentos positivos ou negativos (amor ou ódio). O afeto é a expressão quantitativa da quantidade de energia pulsional e das suas variações. Ou seja, em psicanálise, quanto mais os afetos são antigos primitivos, mais eles se separam das representações correspondentes.

Como os afetos não são recalçados no Inconsciente, mas sim “apenas os significantes que o amarram”, sua manifestação agradável ou desagradável depende da qualidade das relações humanas com o Outro. Ou seja, a representação de amor ou raiva adquirido pela criança na relação com sua mãe tende de adquirir autonomia, isto é, pode constituir uma gama de sentimentos expressos para além desta mãe. Tais sentimentos – do mais agradável ao mais insuportável – tende a se manifestar por uma descarga emocional violenta, física ou psíquica, imediata ou adiada (LAPLANCHE; PONTALIS, 1970, p. 34-36; CHEMAMA, 1995, p. 10).

A psicanálise estabelece distinção entre a representação inconsciente e o sentimento inconsciente. "A representação inconsciente, uma vez recalçada, permanece no sistema inconsciente como formação real, enquanto ao afeto inconsciente apenas ali corresponde um rudimento que não conseguiu desenvolver-se". Porém, [...] “os afetos seriam „reproduções de acontecimentos antigos de importância vital e eventualmente pré-individuais comparáveis a acessos históricos, universais, típicos e inatos” (LAPLANCHE; PONTALIS, 1970, p.35).

Aplicando este conceito à prática docente, observamos que o professor na relação com os alunos, desperta neles sentimentos conscientes e inconscientes, ao mesmo tempo. Primeiro, porque o/a professor/a ocupa um lugar de autoridade (autoridade docente/ autoridade do saber), cuja função é ensinar os conhecimentos aos alunos.

Segundo, porque esta relação contínua de exercício cognitivo desperta as experiências subjetivadas em cada aluno, que trazem inconscientemente resquícios da autoridade primordial. Nesta condição, cabe ao professor responder aos alunos (se for possível responder sutilmente a cada aluno) de forma solidária, respeitosa ou afetivamente calculada, por um lado, procurando deixar de lado suas expectativas inconscientes para com aquele aluno, e, por outro, procurando estabelecer uma relação profissional, que,

obviamente envolve aspectos de sua história subjetiva e estilo pessoal.

Está tomada de consciência por parte do docente é importante para propiciar ao aluno oportunidades de reavaliação de seus sentimentos e necessidades, oportunizando um crescimento sadio e equilibrado nas dimensões cognitivas e afetivas. No fundo, essa tomada de consciência docente é necessária para estabelecer limites diferenciados na relação entre ele e cada aluno.

Para a psicanálise, afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos manifestados sob a forma de emoções ou sentimentos e acompanhados da impressão de prazer ou dor, satisfação ou insatisfação, agrado ou desagradado, alegria ou tristeza; e afeto, o termo que a psicanálise foi buscar na terminologia psicológica alemã, exprime qualquer estado afetivo, penoso ou desagradável, vago ou qualificado, quer se apresente sob a forma de uma descarga maciça, quer como tonalidade geral. Segundo Freud, toda pulsão se exprime nos dois registros, do afeto e da representação. O afeto é a expressão qualitativa da quantidade de energia pulsional e das suas variações.

Freud, em 1920, diz que uma pulsão é um impulso, inerente à vida orgânica, a restaurar um estado anterior de coisas, impulso que a entidade viva foi obrigada a abandonar sob a pressão de forças perturbadoras externas, fazendo um paralelo com a teoria de Melanie Klein encontramos o que seriam a pressão de forças perturbadoras. Para esta psicanalista, o desenvolvimento psíquico ocorre por intermédio da elaboração de experiências emocionais desde o nascimento.

O bebê compartilha com a mãe do mesmo ego, e essa ideia de unidade com a mãe que o bebê tem ao mamar no seio lhe proporciona fantasias inconscientes. Se o bebê experimenta sensações físicas de conforto a fantasia é de bem-estar, satisfação e conseqüentemente prazer; se as sensações físicas são de desconforto, a sensação é de desconforto, perseguição e rejeição.

As sensações de prazer ou desprazer fazem com que o ego se quebre, dando lugar ao mecanismo primitivo de defesa, onde de um lado fica o que é mau – medo, ansiedade e frustração – e de outro, o que é bom – gratificação ao carinho recebido. A angústia nasce neste momento por saber que precisa de outras pessoas para satisfazer suas necessidades e que o outro, diferente do eu, não poderá satisfazê-lo de acordo com seu desejo. A busca pelo seio ideal, aquele que lhe transmite amor e a angústia que este mesmo objeto lhe traz forma a base para o ideal do ego e do superego e impede, ainda na primeira infância, que o mal prevaleça.

Ortiz et al. (2004) analisam as origens da vida social e emocional e os fatores que intervêm no estabelecimento de um laço afetivo seguro ou inseguro. Para eles, o vínculo emocional mais importante na primeira infância, é o apego que a criança estabelece com uma ou várias pessoas do sistema familiar. Três componentes básicos são distintos neste vínculo: a) condutas de apego (de proximidade e interação privilegiada com essas pessoas); b) representação mental (as crianças constroem uma ideia de como são essas pessoas, o que podem esperar delas) e c) sentimentos (de bem-estar com sua presença ou ansiedade por sua ausência).

O objetivo do apego, que tem a função adaptativa para a criança inserida em seu contexto, é favorecer-lhe a sobrevivência, buscando a proximidade de seus cuidadores e de proporcionar-lhe segurança emocional, transmitindo-lhe aceitação incondicional, proteção e bem-estar. A ausência ou perda das figuras de apego é percebida como ameaça, sinalizada como situação de risco, de desproteção e desamparo.

Quando a criança nasce e até aproximadamente o terceiro mês de vida, demonstra claras preferências pelos estímulos sociais da própria espécie (rosto, voz e temperatura humanas) e logo estabelecem associações entre eles. Porém é o estímulo recorrente de algum elemento, como traços do rosto da mãe, maneira de acalantar, ou da associação entre estes estímulos que a faz sentir-se

adaptada. São os ritmos biológicos que ditam a adaptação do adulto à criança.

Entre o terceiro e o quinto mês, a criança demonstra preferência pela interação com os adultos que normalmente cuidam dela e apresenta-se mais adaptada, flexível quanto aos seus ritmos biológicos, mas ainda não rejeita aos cuidados oferecidos por desconhecidos, portanto, ainda não “avaliam” perigos potenciais.

Na segunda metade do primeiro ano de vida, percebe-se que o sistema de apego está formado quando as crianças manifestam clara preferência por suas figuras significativas e repelem os desconhecidos. Neste momento, podem até mesmo evocar as figuras de apego, graças às capacidades de representação, de permanência da pessoa e de memória. Demonstra reações de protesto e ansiedade nas separações e de alegria e tranquilidade nos reencontros, assim como apresenta condutas para procurar ou manter a proximidade destas pessoas, que usa como base para explorar o mundo físico e social.

As novas capacidades de locomoção, verbais e intelectuais promovem um grau de independência das figuras de apego, e baseadas na própria experiência de retorno destas, as separações breves são melhores aceitas. Não exige mais o contato físico tão estreito e contínuo e tornam-se mais independentes na conduta exploratória. Todos estes ganhos podem ativar as condutas exploratórias em momentos de aflição, reagindo de forma similar à como se fazia nos primeiros anos de vida.

As situações de separação, o desejo de participar da intimidade dos pais e as rivalidades fraternas produzem os conflitos afetivos mais importantes neste período, que devem ser contornadas com a demonstração de disponibilidade e acessibilidade das figuras de apego, sempre que a criança apresentar fragilidade.

O modelo interno de relações afetivas é o conjunto de experiências de apego estabelecidas na primeira infância e servem

de base para as relações afetivas posteriores, quando a forma de interpretar e de organizar guia a própria conduta. O tipo de relação mãe-filho ou pai-filho não depende somente da sensibilidade materna entendida como traço de personalidade, mas também da sensibilidade como padrão de conduta no contexto desta relação. A sensibilidade da figura de apego aqui é entendida como a disposição de prestar atenção aos sinais da criança, interpretá-los adequadamente e responder a eles rápida e apropriadamente.

Reconhecendo as características dos padrões de apego, é possível identificar o tipo de interação mãe-filho desta relação. São estes os padrões de apego citados por Ainsworth (1978, p. 110):

a) Apego seguro: caracteriza-se por uma exploração ativa em presença da figura de apego, ansiedade (não necessariamente intensa) nos episódios de separação, encontro com a mãe caracterizado por busca de contato e proximidade e facilidade para ser reconfortada por ela. b) Apego ansioso-ambivalente: caracteriza-se pela exploração mínima ou nula em presença da mãe, uma reação muito intensa de ansiedade pela separação, comportamento ambivalentes nos reencontros (busca de proximidade combinada com oposição e cólera) e grande dificuldade para ser consolada pela figura de apego; c) Apego ansioso-evitativo: Se caracteriza por uma escassa ou nula ansiedade diante da separação, pela ausência de uma clara preferência pela mãe frente aos estranhos e pela evitação da mesma no reencontro (distanciando-se dela, passando longe ou evitando contato visual); d) Apego ansioso-desorganizado: caracteriza-se pela desorientação que as crianças apresentam nos reencontros. Estas crianças aproximam-se da figura de apego evitando o olhar, podem mostrar busca de proximidade para, repentinamente, fugir e evitar a interação, manifestando movimentos incompletos ou não-dirigidos a nenhuma meta e condutas estereotipadas. Crianças que foram vítimas de episódios de negligência e maus-tratos físicos podem apresentar tal conduta, que se evidenciada quando a criança experimenta ciclos de proteção e ao mesmo tempo de rejeição e agressão.

As mães das crianças com apego-seguro apresentam-se eficazes na hora de regular a atividade emocional da criança, interpretar seus sinais, responder de modo contingente, sem intrusividade, e na manutenção da interação. São aquelas que avaliam positivamente suas próprias relações de apego infantil, sentem-se aceitas por seus pais e conscientes tanto das relações positivas como das negativas de sua infância, não sentem rancor de seus pais, nem os idealizam. A criança neste tipo de relação forma um modelo interno que lhe permite antecipar e confiar na disponibilidade e na eficácia materna e em sua própria capacidade para promover e para controlar as interações, além de sentir prazer com estas.

No tocante às mães das crianças qualificadas como ansiosos-ambivalentes, estas são afetuosas e se interessam pela criança, mas tem dificuldades para interpretar os sinais dos bebês e para estabelecer sincronias interativas com elas. A ambivalência surge da incoerência que às vezes demonstram: em alguns momentos reagem positivamente e em outros insensivelmente, assim desenvolve nas crianças ansiedade que ativa intensamente o sistema de apego e inibe a exploração, pois estas ficam em dúvidas quanto à proteção que podem realmente contar, além de demonstrarem raiva intensa e persistente diante da frustração que sentem pela indisponibilidade da mãe.

Já as mães das crianças evitativas se caracterizam pela irresponsabilidade, impaciência e rejeição. São pouco pacientes e tolerantes com os sinais de necessidade de seus filhos, ao ponto de impedir que as crianças se aproximem delas. As mães de filhos ansiosos-desorganizados podem ser aquelas que não tiveram resolvidos o luto pela morte de um ente querido ou afastamento deste e expressam um grau de ansiedade que gera temor na criança. Podem praticar maus-tratos e/ou rejeitarem seus filhos, produzindo assim uma vinculação de aproximação/evitação tornando a base de segurança também uma fonte de alarme e inquietação.

O vínculo emocional que os pais estabelecem com seus filhos serve como modelo para seus relacionamentos futuros, seja no convívio familiar ou extrafamiliar. Crianças com conduta de apego-seguro mostram maior capacidade para compreender as suas próprias emoções, apresentam conduta amigável e maior disposição em expressar estado de ânimo positivo frente às frustrações que surgem nas relações sociais.

As interações que surgem da conduta apego-seguro é a reciprocidade, a compreensão e a empatia e por intermédio destas relações, acaba-se interiorizando uma idéia sobre si mesmo, uma auto-estima, uma capacidade de iniciativa, de curiosidade e de entusiasmo que são muito valorizadas pelos iguais (Coll, et. al., 2004, p.227).

A personalidade de cada indivíduo se desenvolve sofrendo influências genéticas e ambientais, o que torna cada pessoa diferente. Entendendo que cada ser participa ativamente de seu mundo social e que obtém seus conceitos mediante as suas relações socioculturais e as influências que sofrem destas relações, entendemos que o ambiente familiar, o escolar e os outros cenários sociais participam na configuração de nossa individualidade, sejam nos traços psicológicos como nos aspectos afetivos emocionais.

O desenvolvimento da personalidade, segundo Freud, está ligado ao curso das pulsões sexuais e a forma como cada um resolve os conflitos que devem ser enfrentados nas fases oral, anal e fálica entre as pulsões libidinais as expectativas e normas sociais implicará o aparecimento e a fixação de determinados traços de personalidade que acompanharão o sujeito até sua etapa adulta (Coll et al., 2004).

A descoberta no plano psíquico do prazer obtido mediante a exploração e manipulação dos próprios genitais que se dá na fase fálica, provoca sentimentos de angústia e medo da castração no caso dos meninos e o complexo da castração no caso das meninas, denominados respectivamente como complexo de Édipo e de

Electra. Os conflitos deste período surgem, essencialmente, devido ao desejo que as crianças experimentam pelo progenitor do outro gênero que fazem com que estes procurem conseguir uma relação privilegiada com um em detrimento do outro, provocando desta forma tensões e hostilidades na relação com o outro progenitor.

O medo do castigo e o princípio da realidade faz desaparecer esses conflitos e os desejos edipianos são substituídos pela identificação com o progenitor do mesmo gênero, adotando as características e os valores predominantes destes. Com a interiorização das normas e dos valores sociais predominantes no ambiente forma-se o superego. A personalidade de cada indivíduo é determinada pelas relações que forem estabelecidas entre o id, o ego e o superego.

Erickson por sua vez dava maior ênfase aos fatores culturais e sociais que às pulsões libidinais defendidas por Freud. Para este nas experiências sociais vividas desde o nascimento até a morte reside um conflito psicossocial básico que deve ser resolvido entre dois polos opostos, que são: no primeiro ano, confiança básica e a desconfiança básica nos demais; no segundo e no terceiro, entre a autonomia e a vergonha ou a dúvida; entre os três e seis anos, a iniciativa versus a culpa; dos 6 aos 12 anos surge a laboriosidade e inferioridade; dos 12 aos 20 anos, a tensão se dá entre a identidade e a confusão da identidade; dos 20 aos 40 anos, a tensão se dá entre a intimidade e isolamento; na etapa dos 40 aos 65 anos, entre produtividade e inatividade e na última parte do ciclo vital, entre integridade e desespero.

A autonomia obtida na etapa entre o segundo e o terceiro ano leva a criança a experimentar novas capacidades e destrezas e na exploração do mundo que as rodeia constatarem os limites que o ambiente social põe as suas condutas. Os pais que favorecem essas iniciativas podem desenvolver nas crianças um verdadeiro sentimento de autonomia, mesmo estabelecendo certos limites. As restrições e as exigências de autocontrole excessivas desenvolvem o outro polo que é o da culpa, podendo minuar o sentimento de

autonomia e, portanto, de iniciativa da criança o que poderá dificultar a aquisição dos polos positivos das etapas seguintes.

O estágio do personalismo descrito por Wallon (1934) surge entre os três e os seis anos de idade quando a criança está voltada para a construção do eu. A crise de oposição ou teimosia dá início a este estágio quando esta ao tentar afirmar seu eu, opondo-se aos demais, procura fazer prevalecer sempre a sua vontade.

Esta oposição e negativismo que surgem destas atitudes fazem com que os adultos não demonstrem o carinho e a aceitação e, caso esta criança conte com um eu mais fortalecido, procura encontrar estratégias que lhe permitam assegurar esse afeto e a aprovação dos demais. Então, em torno dos quatro anos, surge o período da graça, quando as crianças tentam atrair a atenção dos demais e ganhar seu aplauso e reconhecimento, mostrando suas habilidades e destrezas que sentem ser admiradas pelos outros.

Quando as “graças” já não chamam a atenção a estratégia usada é a da imitação dos demais. Imitando o pai ou a mãe, em seus traços mais externos ou em seus aspectos mais psicológicos e internos as crianças garantem a aprovação dessas pessoas e do seu afeto. O processo final é o de identificação com os adultos mais próximos.

Victoria Hidalgo e Jesús Palácios (2004, p.184) concluem que em todas estas teorias apresentadas há uma coincidência unânime em assinalar os pais e o contexto familiar como modeladores do desenvolvimento da personalidade infantil:

A forma como os pais manejam a satisfação ou a restrição dos desejos de seus filhos (Freud), a forma como respondem a suas condutas exploratórias e as suas iniciativas (Erickson), a forma como agem diante de sua teimosia ou suas graças (Wallon), a forma como moldam com reforços diferenciais a s condutas sociais de seus filhos (aprendizagem social) são consideradas essenciais no desenvolvimento de um caráter mais acanhado ou mais onipotente, mais seguro de si mesmo ou mais cauteloso, com mais confiança ou mais inseguro.

Desta forma percebe-se a importância dos pais e/ou cuidadores na formação e no desenvolvimento do autoconceito e autoestima das crianças. Uma pessoa que não possui um autoconceito adequado pode não estar aberta as suas próprias experiências afetivas, assim como uma pessoa com baixa autoestima demonstra dificuldade em seu auto aceitação e procura representar papéis que considera oportuno em cada momento desejando sentir-se aceita pelos demais.

A autodeterminação e a independência afetiva são afetadas negativamente pela falta de um autoconceito bem desenvolvido. O autoconceito não é algo inato, é construído ao longo do tempo, se desenvolve e evolui com características distintas em cada fase da vida do ser humano e sofre influências das pessoas significativas do ambiente familiar, escolar e social, e das próprias experiências de sucesso e de fracasso. Apresentaremos duas teorias principais sobre a formação e o desenvolvimento do autoconceito. O Simbolismo Interativo ou a teoria do espelho e a Aprendizagem Social.

Segundo a teoria elaborada por Cooley (1902) e Mead (1934), o simbolismo Interativo, o indivíduo se vê refletido na imagem que os outros lhe oferecem de si mesmo, como se eles fossem um espelho, e assim, o indivíduo acaba sendo como os outros pensam que ele é. Por esta teoria, os pais e os familiares são os que transmitem quase que exclusivamente, as informações que as crianças têm de si mesmo nos primeiros anos de vida e, na medida em que crescem apropriam-se das informações das outras pessoas, como professores e amigos.

Por esta teoria a criança se limitaria a receber influências e avaliações passivamente e não leva em consideração a criança como ser ativo e experimentador que usa suas próprias ações e experiências como critério na formação de seu autoconceito.

Na teoria da Aprendizagem Social, de Wallon e Vygotsky, a criança adquire o autoconceito por meio de imitação. A criança

identifica-se com alguém, imita-a e absorve as características que lhes pertencem, formando um conceito parecido com o das pessoas que a cercam.

Em ambas as teorias, os pais desempenham um papel extremamente importante na formação do autoconceito de seus filhos. A auto-estima que as crianças desenvolvem depende das atitudes de seus pais para com elas. Filhos de pais carinhosos e afetivos costumam ter um grau maior de auto-estima do que os filhos de pais afetivamente frios e desinteressados (Sánchez e Escribano, 1999, p.19).

A evolução do autoconceito no enfoque ontogênico ou evolutivo se forma nas diferentes etapas do desenvolvimento, com características específicas para cada uma delas. L'Ecuyer (1985) propõe seis etapas ou pontos de referência. São estas: de 0 a 2 anos, de 2 a 5 anos, de 5 a 10-12 anos, a adolescência (de 12 a 15-18 anos), a vida adulta (de 20 a 60 anos) e as pessoas de idade avançada (acima de 60 anos).

Conclusões

Muitas vezes o professor se vê sozinho como o único agente capaz de gerir ações práticas para alcançar harmonia afetiva com os alunos, e às vezes até com seus colegas da escola. Compreender os mecanismos de identificação, transferência e contratransferência e trabalhá-los de forma adequada na sala de aula é de extrema importância para assegurar o estabelecimento de uma relação sadia entre professor, aluno e conhecimento.

Nosso estudo não pretende apresentar uma “receita” pronta, uma metodologia específica de como agir para superar as dificuldades próprias das relações humanas, sobretudo na escola. Também, não é nosso objetivo dirigir a conduta dos professores sobre “como” trabalhar a afetividade com os alunos, pois cada relação é única, cada ser humano constrói sua personalidade de

acordo com suas experiências particulares, e, especialmente na relação pedagógica cada turma é única, cada professor estabelece um tipo de relação com cada turma.

Para que os professores aumentem a possibilidade de realizar um bom trabalho pedagógico é necessário ter consciência que as relações com os alunos obedecem a determinações do inconsciente. Muitas vezes os sentimentos afloram na relação de forma tão sutil que não são percebidos, mas eles estão lá atuando na prática docente.

Como podemos concluir, o tempo pode passar e as dificuldades podem surgir, mas as sementes de um professor que marca a vida de seu aluno jamais serão destruídas.

Referências

- BEINAERT, P. L. Ajuda e diálogo. In: **Psychologie et Experience Chretienne**. Paris: E.P.I., 1966. Tradução: José Otávio Vasconcellos Naves, psicanalista, professor da PUC - Rio de Janeiro, RJ].
- BOTO, C. **O desencantamento da criança**: entre a Renascença e o Século das Luzes. (P.11-60) In FREITAS, M.C. & KUHLMANN JR, M. (orgs.) Os Intelectuais na história da infância. São Paulo: Cortez, 2002.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, Licenciatura. Brasília, 2006.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Da Educação**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado S.A. IMESP, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei no 9.394**. Brasília: MEC, 1996
- CHEMAMA, R. (org.) **Dicionário de psicanálise**. P.Alegre: Artes Médicas, 1995.
- COMENIUS, J.A. **Didática Magna**. Trad. Joaquim F. Gomes. 4 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

- CONRAD, H.M. **O desafio de ser pré-escola**. As idéias de Friedrich Froebel e o início da educação infantil no Brasil. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Dissertação de Mestrado em Educação), 140 f., 2000.
- D'ANDREA, F. F. **Desenvolvimento da personalidade**. São Paulo: Difel, 1996.
- FRABBONI, F. **A escola infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e didática**. In ZABALZA, M.A. Qualidade em educação infantil. Trad. Beatriz A. Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- FREUD, S. (1897-1980). **Extratos dos documentos dirigidos a Fliess**, In: Obras completas. Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- FREUD, S. (1897-1980). **La Maissance de la psycanalyse**. Paris, 1991.
- FREUD, S. (1908-1980). Romance familiar do neurótico. In: Obras completas. Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico de filosofia**. São Paulo: M. Fontes, 1993.
- OLIVEIRA, S.M.L. **A legislação e as políticas nacionais para a educação infantil: avanços, vazios e desvios**. In MACHADO, M.L.A. (org.) Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.
- OLIVEIRA, Z.M.R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.
- PEREIRA, V.A. **O desaparecimento da infância como decorrência da indústria cultural**. São Paulo: abc educativo, p. 30-39, maio/2004.
- PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 2002.
- ROCHA, E.A.C. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia da educação infantil**. Florianópolis: Centro de Ciências da Educação – NUP, 1999.
- ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou Da Educação**. Trad. Sérgio Milliet. 2 ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

SAMPAIO, C.M.A.; SANTOS, M.S. & MESQUIDA, P. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. Curitiba: **Revista Diálogo Educacional**, v.3, n.7, p.165-178, 2002.

TERRA, Márcia Regina. **O Desenvolvimento Humano na Teoria de Piaget**. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publica.htm>
Acesso em: 20 agosto de 2015.

VALDEMARIN, V.T. **Estudando as lições de coisas**: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo. Campinas: Autores Associados, 2004.

ZIMERMAN, D. E. **Manual de técnica psicanalítica**: uma revisão. Porto Alegre: Artmed, 2008.

Capítulo 03

A afetividade numa perspectiva psicanalítica

*Valcinezia Mariano Rocha*⁴

Introdução

Atualmente, muito se discute sobre a questão das dificuldades de aprendizagem, suas causas e consequências. Uma das afirmações de Freud, extraída das Conferências Introdutórias à Psicanálise, que injeta o tema das relações entre a teoria e Educação, seria o da complexidade da “missão” do educador no processo de ensino e aprendizagem. Partindo desse pressuposto, o presente estudo justifica-se pela possibilidade de explorar um dos aspectos que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, que é a relação afetiva entre professor e aluno.

Ao longo do ciclo vital o sujeito constrói e desenvolve os aspectos cognitivos e afetivos interagindo com o meio e com outros sujeitos, e embora pouco percebida na sala de aula, a razão e a emoção alternam-se, sendo a afetividade, corrente que une os indivíduos favorecendo a ampliação do modo de sentir, perceber a si próprio e ao outro. Assim na escola, a afetividade acontece através dos contatos entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não sendo exclusivo da esfera cognitiva, pois, os

⁴ Graduada em Letras pela FACHUSC; Pós-graduada em Ensino da Língua Portuguesa pela UPE; Pós-graduada em Gestão Escolar pela UPE e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

indivíduos mobilizam os laços afetivos com o objetivo de criar e manter um clima positivo que favorece a sua permanência na escola.

Partindo para uma análise psicanalítica, destacamos as idéias de Sigmund Freud (1856-1939), das quais enfatizamos o conceito da transferência, que de acordo com este teórico está mais evidente na infância, no entanto pode estar presente ao longo de toda a vida. Na obra de Freud à identificação que as crianças, e acreditamos que também os jovens e os adultos, procuram na figura do professor ou outro elemento significativo no processo de aprendizagem é um referencial estimulador. Quando o professor é percebido pelo aluno como um ser de grande importância, ele passa a “ter em suas mãos um poder de influência sobre o aluno” (KUPFER, 2005, p. 87), uso que depende da escolha do professor.

1. Fundamentação teórica

Primeiro, observamos a etimologia da palavra “afeto”, que é originária do latim *afficere*, que tem como significado – afetar, causar impressão física ou moral, comover positiva ou negativamente (LALANDE, 1993). Para Freud, afeto expressa qualquer estado penoso ou agradável, vago ou qualificado que se apresenta sob a forma de uma descarga maciça de sentimentos positivos ou negativos (amor ou ódio). O afeto é a expressão quantitativa da quantidade de energia pulsional e das suas variações. Ou seja, em psicanálise, quanto mais os afetos são antigos – primitivos, mais eles se separam das representações correspondentes.

Como os afetos não são recalcados no Inconsciente, mas sim “apenas os significantes que o amarram”, sua manifestação agradável ou desagradável depende da qualidade das relações humanas com o Outro. Ou seja, a representação de amor ou raiva adquirido pela criança na relação com sua mãe tende de adquirir autonomia, isto é, pode constituir uma gama de sentimentos

expressos para além desta mãe. Tais sentimentos – do mais agradável ao mais insuportável – tende a se manifestar por uma descarga emocional violenta, física ou psíquica, imediata ou adiada (LAPLANCHE; PONTALIS, 1970, CHEMAMA, 1995).

A psicanálise estabelece distinção entre a representação inconsciente e o sentimento inconsciente. "A representação inconsciente, uma vez recalçada, permanece no sistema inconsciente como formação real, enquanto ao afeto inconsciente apenas ali corresponde um rudimento que não conseguiu desenvolver-se". Porém, [...] "os afetos seriam „reproduções de acontecimentos antigos de importância vital e eventualmente pré-individuais comparáveis a acessos históricos, universais, típicos e inatos" (LAPLANCHE; PONTALIS, 1970, p.35).

Aplicando este conceito à prática docente, observamos que o professor na relação com os alunos, desperta neles sentimentos conscientes e inconscientes, ao mesmo tempo. Primeiro, porque o/a professor/a ocupa um lugar de autoridade (autoridade docente/ autoridade do saber), cuja função é ensinar os conhecimentos aos alunos.

Segundo, porque esta relação contínua de exercício cognitivo desperta as experiências subjetivadas em cada aluno, que trazem inconscientemente resquícius da autoridade primordial. Nesta condição, cabe ao professor responder aos alunos (se for possível responder sutilmente a cada aluno) de forma solidária, respeitosa ou afetivamente calculada, por um lado, procurando deixar de lado suas expectativas inconscientes para com aquele aluno, e, por outro, procurando estabelecer uma relação profissional, que, obviamente envolve aspectos de sua história subjetiva e estilo pessoal.

Está tomada de consciência por parte do docente é importante para propiciar ao aluno oportunidades de reavaliação de seus sentimentos e necessidades, oportunizando um crescimento sadio e equilibrado nas dimensões cognitivas e afetivas. No fundo, essa tomada de consciência docente é

necessária para estabelecer limites diferenciados na relação entre ele e cada aluno.

Para a psicanálise, afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos manifestados sob a forma de emoções ou sentimentos e acompanhados da impressão de prazer ou dor, satisfação ou insatisfação, agrado ou desagradado, alegria ou tristeza; e afeto, o termo que a psicanálise foi buscar na terminologia psicológica alemã, exprime qualquer estado afetivo, penoso ou desagradável, vago ou qualificado, quer se apresente sob a forma de uma descarga maciça, quer como tonalidade geral. Segundo Freud, toda pulsão se exprime nos dois registros, do afeto e da representação. O afeto é a expressão qualitativa da quantidade de energia pulsional e das suas variações.

Freud, em 1920, diz que uma pulsão é um impulso, inerente à vida orgânica, a restaurar um estado anterior de coisas, impulso que a entidade viva foi obrigada a abandonar sob a pressão de forças perturbadoras externas, fazendo um paralelo com a teoria de Melanie Klein encontramos o que seriam a pressão de forças perturbadoras. Para esta psicanalista, o desenvolvimento psíquico ocorre por intermédio da elaboração de experiências emocionais desde o nascimento.

O bebê compartilha com a mãe do mesmo ego, e essa ideia de unidade com a mãe que o bebê tem ao mamar no seio lhe proporciona fantasias inconscientes. Se o bebê experimenta sensações físicas de conforto a fantasia é de bem-estar, satisfação e conseqüentemente prazer; se as sensações físicas são de desconforto, a sensação é de desconforto, perseguição e rejeição.

As sensações de prazer ou desprazer fazem com que o ego se quebre, dando lugar ao mecanismo primitivo de defesa, onde de um lado fica o que é mau – medo, ansiedade e frustração – e de outro, o que é bom – gratificação ao carinho recebido. A angústia nasce neste momento por saber que precisa de outras pessoas para satisfazer suas necessidades e que o outro, diferente do eu, não poderá satisfazê-lo de acordo com seu desejo. A busca pelo seio

ideal, aquele que lhe transmite amor e a angústia que este mesmo objeto lhe traz forma a base para o ideal do ego e do superego e impede, ainda na primeira infância, que o mal prevaleça.

Ortiz et al. (2004) analisam as origens da vida social e emocional e os fatores que intervêm no estabelecimento de um laço afetivo seguro ou inseguro. Para eles, o vínculo emocional mais importante na primeira infância, é o apego que a criança estabelece com uma ou várias pessoas do sistema familiar. Três componentes básicos são distintos neste vínculo: a) condutas de apego (de proximidade e interação privilegiada com essas pessoas); b) representação mental (as crianças constroem uma ideia de como são essas pessoas, o que podem esperar delas) e c) sentimentos (de bem-estar com sua presença ou ansiedade por sua ausência).

O objetivo do apego, que tem a função adaptativa para a criança inserida em seu contexto, é favorecer-lhe a sobrevivência, buscando a proximidade de seus cuidadores e de proporcionar-lhe segurança emocional, transmitindo-lhe aceitação incondicional, proteção e bem-estar. A ausência ou perda das figuras de apego é percebida como ameaça, sinalizada como situação de risco, de desproteção e desamparo.

Quando a criança nasce e até aproximadamente o terceiro mês de vida, demonstra claras preferências pelos estímulos sociais da própria espécie (rosto, voz e temperatura humanas) e logo estabelecem associações entre eles. Porém é o estímulo recorrente de algum elemento, como traços do rosto da mãe, maneira de acalantar, ou da associação entre estes estímulos que a faz sentir-se adaptada. São os ritmos biológicos que ditam a adaptação do adulto à criança.

Entre o terceiro e o quinto mês, a criança demonstra preferência pela interação com os adultos que normalmente cuidam dela e apresenta-se mais adaptada, flexível quanto aos seus ritmos biológicos, mas ainda não rejeita aos cuidados oferecidos

por desconhecidos, portanto, ainda não “avaliam” perigos potenciais.

Na segunda metade do primeiro ano de vida, percebe-se que o sistema de apego está formado quando as crianças manifestam clara preferência por suas figuras significativas e repelem os desconhecidos. Neste momento, podem até mesmo evocar as figuras de apego, graças às capacidades de representação, de permanência da pessoa e de memória. Demonstra reações de protesto e ansiedade nas separações e de alegria e tranquilidade nos reencontros, assim como apresenta condutas para procurar ou manter a proximidade destas pessoas, que usa como base para explorar o mundo físico e social.

As novas capacidades de locomoção, verbais e intelectuais promovem um grau de independência das figuras de apego, e baseadas na própria experiência de retorno destas, as separações breves são melhores aceitas. Não exige mais o contato físico tão estreito e contínuo e tornam-se mais independentes na conduta exploratória. Todos estes ganhos podem ativar as condutas exploratórias em momentos de aflição, reagindo de forma similar à como se fazia nos primeiros anos de vida.

As situações de separação, o desejo de participar da intimidade dos pais e as rivalidades fraternas produzem os conflitos afetivos mais importantes neste período, que devem ser contornadas com a demonstração de disponibilidade e acessibilidade das figuras de apego, sempre que a criança apresentar fragilidade.

O modelo interno de relações afetivas é o conjunto de experiências de apego estabelecidas na primeira infância e servem de base para as relações afetivas posteriores, quando a forma de interpretar e de organizar guia a própria conduta. O tipo de relação mãe-filho ou pai-filho não depende somente da sensibilidade materna entendida como traço de personalidade, mas também da sensibilidade como padrão de conduta no contexto desta relação. A sensibilidade da figura de apego aqui é entendida como a

disposição de prestar atenção aos sinais da criança, interpretá-los adequadamente e responder a eles rápida e apropriadamente.

Reconhecendo as características dos padrões de apego, é possível identificar o tipo de interação mãe-filho desta relação. São estes os padrões de apego citados por Ainsworth (1978, p. 204):

a) Apego seguro: caracteriza-se por uma exploração ativa em presença da figura de apego, ansiedade (não necessariamente intensa) nos episódios de separação, encontro com a mãe caracterizado por busca de contato e proximidade e facilidade para ser reconfortada por ela. b) Apego ansioso-ambivalente: caracteriza-se pela exploração mínima ou nula em presença da mãe, uma reação muito intensa de ansiedade pela separação, comportamento ambivalentes nos reencontros (busca de proximidade combinada com oposição e cólera) e grande dificuldade para ser consolada pela figura de apego; c) Apego ansioso-evitativo: Se caracteriza por uma escassa ou nula ansiedade diante da separação, pela ausência de uma clara preferência pela mãe frente aos estranhos e pela evitação da mesma no reencontro (distanciando-se dela, passando longe ou evitando contato visual); d) Apego ansioso-desorganizado: caracteriza-se pela desorientação que as crianças apresentam nos reencontros. Estas crianças aproximam-se da figura de apego evitando o olhar, podem mostrar busca de proximidade para, repentinamente, fugir e evitar a interação, manifestando movimentos incompletos ou não-dirigidos a nenhuma meta e condutas estereotipadas. Crianças que foram vítimas de episódios de negligência e maus-tratos físicos podem apresentar tal conduta, que se evidenciada quando a criança experimenta ciclos de proteção e ao mesmo tempo de rejeição e agressão.

As mães das crianças com apego-seguro apresentam-se eficazes na hora de regular a atividade emocional da criança, interpretar seus sinais, responder de modo contingente, sem intrusividade, e na manutenção da interação. São aquelas que avaliam positivamente suas próprias relações de apego infantis, sentem-se aceitas por seus pais e conscientes tanto das relações positivas como das negativas de sua infância, não sentem rancor de

seus pais, nem os idealizam. A criança neste tipo de relação forma um modelo interno que lhe permite antecipar e confiar na disponibilidade e na eficácia materna e em sua própria capacidade para promover e para controlar as interações, além de sentir prazer com estas.

No tocante às mães das crianças qualificadas como ansiosos-ambivalentes, estas são afetuosas e se interessam pela criança, mas tem dificuldades para interpretar os sinais dos bebês e para estabelecer sincronias interativas com elas. A ambivalência surge da incoerência que às vezes demonstram: em alguns momentos reagem positivamente e em outros insensivelmente, assim desenvolve nas crianças ansiedade que ativa intensamente o sistema de apego e inibe a exploração, pois estas ficam em dúvidas quanto à proteção que podem realmente contar, além de demonstrarem raiva intensa e persistente diante da frustração que sentem pela indisponibilidade da mãe.

Já as mães das crianças evitativas se caracterizam pela irresponsabilidade, impaciência e rejeição. São pouco pacientes e tolerantes com os sinais de necessidade de seus filhos, ao ponto de impedir que as crianças se aproximem delas. As mães de filhos ansiosos-desorganizados podem ser aquelas que não tiveram resolvidos o luto pela morte de um ente-querido ou afastamento deste e expressam um grau de ansiedade que gera temor na criança. Podem praticar maus-tratos e/ou rejeitarem seus filhos, produzindo assim uma vinculação de aproximação/evitação tornando a base de segurança também uma fonte de alarme e inquietação.

O vínculo emocional que os pais estabelecem com seus filhos serve como modelo para seus relacionamentos futuros, seja no convívio familiar ou extrafamiliar. Crianças com conduta de apego-seguro mostram maior capacidade para compreender as suas próprias emoções, apresentam conduta amigável e maior disposição em expressar estado de ânimo positivo frente às frustrações que surgem nas relações sociais.

As interações que surgem da conduta apego-seguro é a reciprocidade, a compreensão e a empatia e por intermédio destas relações, acaba-se interiorizando uma idéia sobre si mesmo, uma auto-estima, uma capacidade de iniciativa, de curiosidade e de entusiasmo que são muito valorizadas pelos iguais (COLL, et. al., 2004, p.227).

A personalidade de cada indivíduo se desenvolve sofrendo influências genéticas e ambientais, o que torna cada pessoa diferente. Entendendo que cada ser participa ativamente de seu mundo social e que obtém seus conceitos mediante as suas relações socioculturais e as influências que sofrem destas relações, entendemos que o ambiente familiar, o escolar e os outros cenários sociais participam na configuração de nossa individualidade, sejam nos traços psicológicos como nos aspectos afetivos emocionais.

O desenvolvimento da personalidade, segundo Freud, está ligado ao curso das pulsões sexuais e a forma como cada um resolve os conflitos que devem ser enfrentados nas fases oral, anal e fálica entre as pulsões libidinais as expectativas e normas sociais implicará o aparecimento e a fixação de determinados traços de personalidade que acompanharão o sujeito até sua etapa adulta (COLL et al., 2004).

A descoberta no plano psíquico do prazer obtido mediante a exploração e manipulação dos próprios genitais que se dá na fase fálica, provoca sentimentos de angústia e medo da castração no caso dos meninos e o complexo da castração no caso das meninas, denominados respectivamente como complexo de Édipo e de Electra. Os conflitos deste período surgem, essencialmente, devido ao desejo que as crianças experimentam pelo progenitor do outro gênero que fazem com que estes procurem conseguir uma relação privilegiada com um em detrimento do outro, provocando desta forma tensões e hostilidades na relação com o outro progenitor.

O medo do castigo e o princípio da realidade faz desaparecer esses conflitos e os desejos edipianos são substituídos pela identificação com o progenitor do mesmo gênero, adotando as

características e os valores predominantes destes. Com a interiorização das normas e dos valores sociais predominantes no ambiente forma-se o superego. A personalidade de cada indivíduo é determinada pelas relações que forem estabelecidas entre o id, o ego e o superego.

Erickson por sua vez dava maior ênfase aos fatores culturais e sociais que às pulsões libidinais defendidas por Freud. Para este nas experiências sociais vividas desde o nascimento até a morte reside um conflito psicossocial básico que deve ser resolvido entre dois polos opostos, que são: no primeiro ano, confiança básica e a desconfiança básica nos demais; no segundo e no terceiro, entre a autonomia e a vergonha ou a dúvida; entre os três e seis anos, a iniciativa versus a culpa; dos 6 aos 12 anos surge a laboriosidade e inferioridade; dos 12 aos 20 anos, a tensão se dá entre a identidade e a confusão da identidade; dos 20 aos 40 anos, a tensão se dá entre a intimidade e isolamento; na etapa dos 40 aos 65 anos, entre produtividade e inatividade e na última parte do ciclo vital, entre integridade e desespero.

A autonomia obtida na etapa entre o segundo e o terceiro ano leva a criança a experimentar novas capacidades e destrezas e na exploração do mundo que as rodeia constata os limites que o ambiente social põe as suas condutas. Os pais que favorecem essas iniciativas podem desenvolver nas crianças um verdadeiro sentimento de autonomia, mesmo estabelecendo certos limites. As restrições e as exigências de autocontrole excessivas desenvolvem o outro pólo que é o da culpa, podendo minuar o sentimento de autonomia e, portanto, de iniciativa da criança o que poderá dificultar a aquisição dos polos positivos das etapas seguintes.

O estágio do personalismo descrito por Wallon (1934) surge entre os três e os seis anos de idade quando a criança está voltada para a construção do eu. A crise de oposição ou teimosia dá início a este estágio quando esta ao tentar afirmar seu eu, opondo-se aos demais, procura fazer prevalecer sempre a sua vontade.

Esta oposição e negativismo que surgem destas atitudes fazem com que os adultos não demonstrem o carinho e a aceitação e, caso esta criança conte com um eu mais fortalecido, procura encontrar estratégias que lhe permitam assegurar esse afeto e a aprovação dos demais. Então, em torno dos quatro anos, surge o período da graça, quando as crianças tentam atrair a atenção dos demais e ganhar seu aplauso e reconhecimento, mostrando suas habilidades e destrezas que sentem ser admiradas pelos outros.

Quando as “graças” já não chamam a atenção a estratégia usada é a da imitação dos demais. Imitando o pai ou a mãe, em seus traços mais externos ou em seus aspectos mais psicológicos e internos as crianças garantem a aprovação dessas pessoas e do seu afeto. O processo final é o de identificação com os adultos mais próximos.

Victoria Hidalgo e Jesús Palácios (2004, p.184) concluem que em todas estas teorias apresentadas há uma coincidência unânime em assinalar os pais e o contexto familiar como modeladores do desenvolvimento da personalidade infantil:

A forma como os pais manejam a satisfação ou a restrição dos desejos de seus filhos (Freud), a forma como respondem a suas condutas exploratórias e as suas iniciativas (Erickson), a forma como agem diante de sua teimosia ou suas graças (Wallon), a forma como moldam com reforços diferenciais as condutas sociais de seus filhos (aprendizagem social) são consideradas essenciais no desenvolvimento de um caráter mais acanhado ou mais onipotente, mais seguro de si mesmo ou mais cauteloso, com mais confiança ou mais inseguro.

Desta forma percebe-se a importância dos pais e/ou cuidadores na formação e no desenvolvimento do autoconceito e autoestima das crianças. Uma pessoa que não possui um autoconceito adequado pode não estar aberta as suas próprias experiências afetivas, assim como uma pessoa com baixa autoestima demonstra dificuldade em seu auto aceitação e procura

representar papéis que considera oportuno em cada momento desejando sentir-se aceita pelos demais.

A autodeterminação e a independência afetiva são afetadas negativamente pela falta de um autoconceito bem desenvolvido. O autoconceito não é algo inato, é construído ao longo do tempo, se desenvolve e evolui com características distintas em cada fase da vida do ser humano e sofre influências das pessoas significativas do ambiente familiar, escolar e social, e das próprias experiências de sucesso e de fracasso. Apresentaremos duas teorias principais sobre a formação e o desenvolvimento do autoconceito. O Simbolismo Interativo ou a teoria do espelho e a Aprendizagem Social.

Segundo a teoria elaborada por Cooley (1902) e Mead (1934), o simbolismo Interativo, o indivíduo se vê refletido na imagem que os outros lhe oferecem de si mesmo, como se eles fossem um espelho, e assim, o indivíduo acaba sendo como os outros pensam que ele é. Por esta teoria, os pais e os familiares são os que transmitem quase que exclusivamente, as informações que as crianças têm de si mesmo nos primeiros anos de vida e, na medida em que crescem apropriam-se das informações das outras pessoas, como professores e amigos.

Por esta teoria a criança se limitaria a receber influências e avaliações passivamente e não leva em consideração a criança como ser ativo e experimentador que usa suas próprias ações e experiências como critério na formação de seu autoconceito.

Na teoria da Aprendizagem Social, de Wallon e Vygotsky, a criança adquire o autoconceito por meio de imitação. A criança identifica-se com alguém, imita-a e absorve as características que lhes pertencem, formando um conceito parecido com o das pessoas que a cercam.

Em ambas as teorias, os pais desempenham um papel extremamente importante na formação do auto-conceito de seus filhos. A auto-estima que as crianças desenvolvem depende das atitudes de seus pais para com elas. Filhos de pais carinhosos e

afetivos costumam ter um grau maior de auto-estima do que os filhos de pais afetivamente frios e desinteressados (SÁNCHEZ E ESCRIBANO, 1999, p.19).

A evolução do autoconceito no enfoque ontogênico ou evolutivo se forma nas diferentes etapas do desenvolvimento, com características específicas para cada uma delas. L'Ecuyer (1985) propõe seis etapas ou pontos de referência. São estas: de 0 a 2 anos, de 2 a 5 anos, de 5 a 10-12 anos, a adolescência (de 12 a 15-18 anos), a vida adulta (de 20 a 60 anos) e as pessoas de idade avançada (acima de 60 anos).

Conclusões

A Psicanálise e a Educação estão intimamente ligadas e o entendimento dessa fusão tem o poder de proporcionar instrumentos que auxiliam não só na aprendizagem escolar, mas numa aprendizagem global da vida. Na visão psicanalítica, o ato de educar transmite ao aluno marcas e estilos que vão muito além da missão simplista de aquisição do saber: educar implica no estabelecimento de novos vínculos, proporcionado sentido e significação ao que é novo.

Para que os professores aumentem a possibilidade de realizar um bom trabalho pedagógico é necessário ter consciência que as relações com os alunos obedecem a determinações do inconsciente. Muitas vezes os sentimentos afloram na relação de forma tão sutil que não são percebidos, mas eles estão lá atuando na prática docente.

Convém ressaltar que a afetividade e a inteligência se estruturam nas ações dos indivíduos. O afeto pode, assim, ser entendido como energia necessária para que a estrutura cognitiva possa operar. Tanto a inteligência como a afetividade são mecanismos de adaptação permitindo ao indivíduo construir noções sobre os objetos, as pessoas e situações diversas,

conferindo-lhes atributos, qualidades e valores. Assim, contribuem para a construção do próprio sujeito, sua identidade e sua visão de mundo.

Diante desta reflexão, podemos afirmar que é necessário que se perceba a ligação entre cognição e afeto. Quando o professor consegue trabalhar com essas dimensões ele pode interferir de maneira a conduzir positivamente as reações emocionais, favorecendo a formação e a solidificação de atitudes benéficas à aprendizagem. Segundo Augusto Cury (2003:72) "Ser um mestre inesquecível é formar seres humanos que farão a diferença no mundo."

Como podemos concluir, o tempo pode passar e as dificuldades podem surgir, mas as sementes de um professor que marca a vida de seu aluno jamais serão destruídas.

Referências

- AINSWORTH MD, Blehar MC, Waters E & Wall S. **Patterns of attachment: a psychological study of the strange situation.** Lawrence Erlbaum Associates Publishers Hillsdale, Nova Jersey, 1978.
- COLL, Cesar; PALACIOS, Jesus; MARCHESI, Alvaro. (orgs). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da educação.** Porto Alegre: Artes Medicas, 2004.
- CURY, C. R. J. **Legislação educacional brasileira.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- DAHLBERG, G., MOSS, P., PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectiva pós-moderna.** Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FREUD, S. (1897-1980). **La Maissance de la psycanalyse.** Paris, 1991.
- FREUD, S. (1908-1980). **Romance familiar do neurótico.** In: Obras completas. Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- FREUD, S. (1910). **Uma lembrança de infância de Leonardo da Vinci.** In: Obras Completas. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

FREUD, S. (1910-1980). **Um tipo especial de escolha de objeto feita pelo homem**. In: Obras completas. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico de filosofia**. São Paulo: M. Fontes, 1993.

ORTIZ, K.Z. (org).- **Distúrbios Neurológicos adquiridos**- Fala e Deglutição- São Paulo- Manole, 2006.

SANCHÉZ, A. V. e ESCRIBANO, E. **Medição do autoconceito**. Bauru-SP: EDUSC, 1999.

Capítulo 04

Razão e sensibilidade para a pessoa humana

*Maria de Fátima Alves*⁵
*Jefferson Florencio Rozendo*⁶

Introdução

Na análise e reflexão da razão e sensibilidade, buscamos apenas embasar este artigo no viés da filosofia, de modo que possamos contribuir de alguma forma na reflexão e mudanças de conceitos e comportamentos. Ou seja, uma reelaboração do pensar individual e coletivo.

Na visão e premissa do ilustre filósofo André Comte. “Filosofar é pensar mais longe do que se sabe. É do que se esquece o cientista, que toma as ciências por uma filosofia, e é o que recusa o positivista, para o qual as ciências bastam”.

A Filosofia é assim, uma atitude de reflexão, teoria, fortalecimento e enfrentamento das mudanças e ações, que possam delimitar transpor conceitos e formas possam informar e

⁵ Pedagoga (UNIFOR), Administração Escolar (UNIFOR), Psicopedagoga (UECE), Gestão Escolar (UECE-UNDESP), Coordenação Pedagógica (UFC), Bel.Direito (UNIFOR). Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc., Estudante (Letras Inglês-PARFOR-UECE). Supervisora da Secretaria Municipal de Caucaia - Professora da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Modalidade: Ensino Fundamental. Palestrante. Temas Educacionais. fatthyeduck@hotmail.com

⁶ Graduado em ED. Física (UVA) Pós-Graduado em: Gestão Pública - (Segurança Pública) (UNICE). Artes Marciais (UECE). Gestão em Direito de Trânsito (UNIVERS. CANDIDO MENDES) Estudante de Direito (FAFOR). Mestrando em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. jeffersonrozendo@yahoo.com.br

transformar estas pessoas no que estão dizendo e/ou lendo. Como ambos são despertados no corpo humano?

O maior desafio seria caracterizar cada uma das partes (razão e emoção), consideradas às vezes aparentemente antagônicas, colocando-as em função de um mesmo objetivo que é a arte do ator. Marilena Chauí, em *Convite à Filosofia*, afirma que: “Desde o início dos estudos em Filosofia, que a origem da palavra razão fez com que ela fosse considerada oposta a quatro outras atitudes mentais” (2004, p.62).

Em primeiro lugar o conhecimento ilusório, nome também dado ao “senso comum”. Este valor sempre é adquirido a partir dos costumes e preconceitos que nos levam a dizer como verdades, aquilo que parece ser, e não sobre o que realmente é, ou que seja real.

Sendo assim ocorre um enorme confronto entre real e irreal no âmbito dos pensamentos e a razão, se opondo a certeza e aceitação da realidade presente e possíveis opiniões. Neste prisma, temos as ricas premissas do nobre filósofo André Conte.

Desses sentidos, pelo menos três são difíceis de contestar: verdade de ação, a espontaneidade do querer, a livre necessidade da razão. Essas três liberdades têm em comum o de, para nós, só existirem de forma relativa (somos mais ou menos livres para agir, querer conhecer), e isso deixa supostamente claro o que está em jogo: a questão é menos. O livre-arbítrio, que é mistério, importa menos que a libertação, que é um pronto. Um objetivo e um trabalho. (2002 p.74)

1. Os três conhecimentos: filosófico, científico e bom senso

1.1 Bons sensos

O mais democrático dos dons do espírito (Descartes). Todos nós temos, e a nenhum de nós foi negado. Seu principal defeito é

de não ultrapassar os estreitos limites da vida pessoal e cotidiana. Ou seja, o conhecimento vulgar ou o bom senso, embora nos permita o conhecimento, fica adstrita a percepção direta dos sentidos, desprezando, assim, a chance de submetê-lo à verificação coerente dos enunciados da ciência.

Todos nós sabemos o quanto o homem comum ignora a Ciência Jurídica. Não obstante, no que toca a ordem jurídica, ter nele noção, ainda que vaga, das questões que a compõe. Tal noção, que lhe serve de guia no dia-a-dia, advém, em regra, do bom senso.

Por força de um imperativo lógico o art. 3º da Lei de Introdução ao Código Civil estabelece que ninguém se escusa de cumprir a lei alegando que não a conhece. O homem comum vai, naturalmente, assimilando os comandos jurídicos e os transformando em normas de conduta.

Para Amílcar de Castro. **"Na prática diária, ao julgarem os efeitos, os juizes observam regras que não eram conhecidas das partes interessadas quando ocorreram as causas do litígio; e, assim, para a maioria dos leigos, praticamente a ordem jurídica sempre se concretiza ex post facto.**

Por outro lado, refletindo sobre a frase e lição do mestre Amílcar. **"Não podemos nos omitir quanto a necessidade de se democratizar, cada vez mais, sempre que possível, o saber jurídico e o acesso à Justiça".**

O Poder Judiciário não pode esconder sua falta para com os milhões de pobres do Brasil. Sentença Marco Aurélio Mello. **"É tempo de aproximar-se não o povo do Judiciário, mas este, daquele."**

Neste mesmo pensamento, diz Carlos Maximiliano: **"Os juizes, oriundos do povo, devem ficar ao lado deles, e ter inteligência e coração atentos aos seus interesses e necessidades".**

Não há dúvida de que somos todos capazes de um senso moral, de um senso de justiça que se encontra implícito nos ideais morais compartilhados.

Boaventura de S. Santos chega a advogar a composição do senso comum com a Ciência, anunciando-a como uma das características da ciência pós-moderna.

Boaventura sustenta assim sua afirmação: **“Que estamos no epicentro de uma grande mudança de paradigmas”**.

Sustenta a chegada de uma nova ordem científica cuja síntese fará desaparecer a distinção entre conhecimento vulgar e conhecimento científico. **“Aproximara as ciências naturais das sociais e estas do senso comum e dos estudos humanitários.”** [...]

1.2 Conhecimento científico

O conhecimento científico, ao contrário do conhecimento vulgar, ou do bom senso, **é um salto do cotidiano para o universal, do conhecimento espontâneo do dia-a-dia para o ideal racional**. Contudo, também ele possui uma grave imperfeição, notadamente porque os seus principais métodos (indução, dedução e análise) propiciam-nos apenas o conhecimento parcial dos objetos; a Ciência não faz reflexão crítica acerca de seus fundamentos e despreza o estudo dos objetos do ponto de vista universal, sob a óptica ontológica, do "ser enquanto ser".

Na visão do Prof. Bóson: **“A Filosofia é uma tarefa primordialmente reflexiva”**.

É dessa forma que podemos dizer ser a Ciência, qualquer ciência, um conjunto de pensamentos sistematizados, referidos a determinados objetos nas suas relações.

A Ciência ao contrário da Filosofia baseia-se em postulados que aceita, em função de sua consistência e coerência lógica, o estudo dos objetos nas suas relações em dado segmento da realidade. Podemos afirmar que a Ciência, qualquer ciência, divide-se em dogmática e especulativa.

A primeira é exercida nas escolas. Para a segunda, evitam-se os dogmas e se procura assumir o seu estudo como inacabado, preciso, verificável. Neste sentido a frase de Gaston Bachelard. **“O conhecimento científico é sempre a reforma de uma ilusão.”** Temos outro grande pensador; **Newton F. Maia**. Que segue esta mesma linha ao identificar duas formas básicas de ciências. A bem-comportada e a malcomportada.

Em análise temos que. A primeira, que se submete aos paradigmas dominantes.

A segunda. Que ousa romper com todos estes paradigmas. Esta última, que inova, cria, muda as “verdades”. A verdade científica seria então uma verdade pragmática. Como temos nas palavras de Popper: **“As teorias atuais passaram por testes que seriam capazes de falseá-las”.**

Para Thomas Kuhn, sustenta que. **“Os grandes avanços científicos são realizados mediante a troca de paradigmas”.**

Sobre esta ruptura, Ronald Dworkin, nos propicia com suas ideias bem progressistas. **“Os paradigmas são rompidos e surgem novos paradigmas”.**

Teóricos como Rotty e outros Menellick de C. Netto, pertencentes à corrente pragmática que enunciam em suas definições e escritos. **“Falam que todo conhecimento é histórico, e o resultado alcançado pela Ciência, portanto não pode ser apresentado como expressão de verdade absoluta”.** (Menellick).

Todo conhecimento é provisório, flexível, reelaborado, biodegradável, reinventado, inovado, desintegra-se com o impacto da entropia, na forma que a ciência evolui, avança, progride, se moderniza e autocorrigue.

Deste modo, não podemos querer que a ciência fosse programada a viver em um sistema teórico fechado, arcaico, restrito, acabado, sendo positivista, porque equivale a decretar a sua inexistência e ineficácia, ou seja, a sua morte.

Sendo assim, o trabalho filosófico, e o trabalho científico se complementam na produção dos conhecimentos quando ele se torna renovador, em face aos costumes, a época, sendo então inovador, contemporâneo e modernizado.

2. Conhecimento filosófico

Da Filosofia nasceu a Ciência, e ela é a mãe de todas as ciências. Até o início da modernidade a Ciência (episteme) compreendia apenas o pensar abstrato, filosófico e, portanto, encontrava-se distante do "fazer", do trabalho manual, prático, técnico.

Basta recordar que Isaac Newton deu ao seu tratado sobre a gravitação do universo o nome de **"Princípios Matemáticos da Filosofia Natural"**, o que hoje, para nós, é a Física, era **Filosofia no tempo de Isaac Newton**.

Contudo, com a aparição do método cartesiano, os métodos de conhecimento indiretos, discursivos, começam a se firmar como científicos por excelência, e muitas áreas da Ciência, que antes eram ramos da Filosofia, tornam-se disciplinas independentes. Descarte deu início a modernidade filosófica. O discurso filosófico é um mar sem praia.

Nas palavras do Professor Bóson: **“Porque nunca é definido, sob pena de se tornar dogmático”**.

Já na visão de Will Durant: **“Ciência é a descrição analítica, filosófica é interpretação sintética.”**

A filosofia constitui uma esfera especialíssima do saber cuja lei capital é a liberdade. É pensar os pressupostos e pensar sem pressupostos, é um pensar crítico. Para o cientista Alain Badiou, **“A filosofia se estabeleceu no desejo de pensar o pensamento.”**

A dietética, como regime geral da existência do corpo e da alma, tornar-se-á, de todo modo, uma das formas capitais do cuidado de si. Em segundo lugar, será também regularmente colocada a questão da relação entre o cuidado de si e a atividade social, os

deveres privados do pai de família, do marido, do filho, do proprietário, do senhor de escravos, etc. - questões estas que, como sabemos, estão agrupadas, no pensamento grego, sob o nome de "econômica".

“Para os professores teóricos, Joaquim Carlos Salgado e Jose Cretella Junior, a filosofia do Direito e ao seu Direito, nada mais é que a filosofia voltada para o Direito. ” **É filosofia a partir do direito positivo, na medida em que objetiva encontrar a sua inteligência última, a sua justificação radical.** É ainda o momento pelo qual o direito positivo é posto diante do tribunal da razão. ”

Já na visão de Ronald Dworkin observa que de modo implícito, os fundamentos filosóficos como da questão da liberdade, da justiça, da norma, da legitimidade, da certeza, da validade. **“Os filósofos do direito discutem sobre o fundamento interpretativo que qualquer argumento jurídico possa ter.”**

Desse modo o voto de qualquer juiz, é em si, uma peça de filosofia do direito, mesmo quando a filosofia está oculta. E **“O argumento visível é dominado por citações e listas de fatos. ”**

A filosofia é uma das muitas produções intelectuais de que o homem é capaz. Para Comte Sponville, **“Filosofar é pensar sem provas, é pensar mais longe do que se sabe. Mas submetendo-se o mais que podemos, o melhor que podemos as restrições da razão, da experiência, do saber”** todo saber, inclusive o científico, culmina no saber filosófico. A diferença entre Filosofia e Ciência, é que esta é relativa.

Isto é, interage com outro saber, lhe emprestando o fundamento. Enquanto a Ciência estuda a parte da realidade, aspectos reais do cotidiano. Nas belas palavras do filósofo Lavelle. **“O todo ser que em nosso próprio ser se inscreve, graças ao milagre de todos os instantes”.**

A filosofia do Direito consiste em um esforço para dar sentido ao fato jurídico, estudar as condições transcendentais de legitimidade da ordem jurídica, isto é, estudam as diversas

condições; históricas, éticas, políticas, sociais, e jurídicas que rendem validade ao Direito Positivo. [...]

Conclusões

Chegamos à conclusão, na reflexão sobre Filosofia, que a mesma é fundamental para dar embasamento e ponderação em nossas decisões. Refletir, analisar, ponderar, sobre algo a ser decidido. É a melhor solução de acertos em nosso cotidiano enquanto cidadãos do mundo. Percebemos também que o embasamento jurídico a peças ou pareceres sobre as demais situações são apresentadas no cotidiano jurídico.

Todos os conhecimentos se entrelaçam de forma coesa. Cada um em sua posição sistemática, agrega definições e valores.

Nas palavras de Descartes. **“O bom senso é o mais democrático dos dons do espírito.”** Tendo como base que nossa intuição em algumas vezes, tem validade sobre nossas impressões sobre algo. Sem deixar de levar em conta os conhecimentos científicos, os quais estão a cada dia, mais e mais avançados.

E, na expressão do teórico Newton Freire Maia: **“Que a verdade científica seria uma verdade pragmática e que a qualquer tempo poderá ser substituída por outra.”**

Os paradigmas são rompidos e surgem novos paradigmas. Neste mundo competitivo, e de alta tecnologia. Concordo plenamente com este teórico, que antigas concepções sejam postuladas para o contexto atual, que é, onde temos situações novas e de uma sociedade moderna.

No que compete ao conhecimento filosófico: diz Will Durand que. **“Ciência é descrição analítica, Filosofia é interpretação sintética”**. Neste âmbito, a ciência não vê o todo nem as partes, apenas os fatos.

Já na filosofia, busca conhecer os valores, (bem, mal, certo, errado, justo, injusto, causa, motivação...). Enfim a Filosofia une-se as outras ciências, fornecendo uma visão mais humanista a

Pareceres e Decisões. **“Todo saber, inclusive o científico, tem o ápice no saber filosófico” [...]**

Referências

BADIOU, Alan. **O ser e o evento**. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.: Ed. UFRJ, 1996.

BADIOU, Alain. **Conditions**. Paris: Éditions du Seuil, 1992.

BACHELARD, Gaston. **Epistemologia: trechos escolhidos por Dominique Lecourt, Professora de Filosofia**. 2. ed. Tradução Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

BARNES, B. “Thomas S. Kuhn”. In: SKINNER, Quentin. **As ciências humanas e seus grandes pensadores**. Tradução de Teresa Curvelo. Lisboa: Publicações Dom Quixote, s/d.

BRASIL. Ministério de educação. **Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior**. Resolução CNE/CES n. 9, de 29 de setembro de 2004.

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. **Petrópolis: Vozes**, 1993.

CASTRO, Amílcar de. **Direito Internacional privado**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1968.2v.

CHAUÍ, Marilena. **Contingência e necessidade**. In: NOVAES, Adauto. (Org.). **A crise da razão**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da filosofia: história e grandes temas**. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

COMTE, Augusto. **Curso de filosofia positiva; Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; Catecismo positivista**. Trad. José Arthur Giannotti e Miguel Lemos. Col. Os Pensadores. 5. ed. São Paulo: Nova cultural, 1991.

DESCARTES, René. **Discurso do Método; Meditações; Objeções e Respostas; As Paixões da Alma; Cartas**. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. Col. Os Pensadores. 3. ed. São Paulo: abril Cultural, 1983.

DWORKIN, Ronald. **Uma questão de princípio. Tradução de Luís Carlos Borges**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. Título original: A matter of principle.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

EPISTEIN, Isaac. “Thomas S. Kuhn: a cientificidade entendida como vigência de um paradigma”.

FREIRE-MAIA, Newton. **A ciência por dentro**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

KUHN S. Thomas, **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 5ª Ed. EDITORA PERSPECTIVA S. A. Av. Brigadeiro Luís Antônio, 3025 01401-000 - São Paulo - SP - Brasil Telefone: (011)885-8388 F ax:(011)885-6878 1998** - <https://leandromarshall.files.wordpress.com/2012/05/kuhn-thomas-a-estrutura-das-revoluc3a7c3b5es-cientc3adficas.pdf>**

MARTINAZZO, José Celso. **Período da Modernidade: enfoque filosófico**. Série Filosofia 05. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

MAXIMILIANO Carlos- **STJ - RECURSO ESPECIAL**: REsp 1647934 SP 2017/0003605-0

MAXIMILIANO, Carlos. **Hermenêutica e aplicação**. Forense, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

NETTO, Menelick de Carvalho et SCOTTI, Guilherme. **Os direitos fundamentais e a (in) certeza do direito: A produtividade das tensões principiológicas e a superação do sistema de regras**, 2012.

POPPER, Karl R. The Philosophy of Karl Popper. **La Salle, Illinois: The Library of Living Philosophers** (ed. P. A. Schilpp), 1974.

RODRIGUES, Horacio Wanderlei. **Ensino jurídico e direito alternativo**. São Paulo: Acadêmica, 1993.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Franklin Leopoldo. **Descartes: a metafísica da modernidade**. Coleção Lógos. São Paulo: Moderna, 2005.

STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica jurídica e (m) crise: uma exploração hermenêutica da construção do Direito**. 8. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

TORRES, João Camillo de Oliveira. **O Positivismo no Brasil**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1957.

SUPREMO Tribunal Federal- **25 ANOS NO STF - Ministro Marco Aurélio Brasília**, junho de 2015

Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais. **Nova Fase – 1962**. Belo Horizonte. Títulos anteriores: Revista da Faculdade Livre de Direito do Estado de Minas Gerais.2017. ***

WILL Durant – **A História da Filosofia** – (Primeira publicação - 1926) ****

Capítulo 05

O papel do professor no desenvolvimento da aprendizagem: ação e reflexão da prática docente

*Ana Cristina Oliveira Leite Gonçalves*⁷

*Raimunda Tânia Pinheiro Oliveira*⁸

Introdução

O professor nesse contexto globalizado atual, tem papel determinante na propagação do conhecimento, através de sua prática pedagógica, deixando de ser veículo de informação, para assumir o de orientador no processo ensino-aprendizagem, estimulando o aluno construir valores, conceitos e atitudes levando-o ao crescimento como aprendiz, influenciado e influenciando o meio sociocultural que habita.

Com a responsabilidade de promover a aprendizagem, o professor tem como desafio instigar o aluno a pensar, criando possibilidades de construir seus próprios conceitos e valores, respeitando os níveis de compreensão que possuem acerca do objeto de estudo, despertando a curiosidade e o desejo de aprender mais.

⁷ Graduada em História pela URCA, Especialista em Planejamento e Políticas Educacionais pela URCA, Mestranda em Educação pela UNUSULLIVAN INC. E-mail: crissoliver27@hotmail.com

⁸ Professora Orientadora da UNISULLIVAN Inc.

O dom da aprendizagem do ser humano é o seu maior bem, aquele que lhe permite compreender-se no mundo e que lhe permite explorar ao máximo o seu potencial e transformá-lo em talentos os mais diversos, e no mais alto nível (LÜCK, 2014).

Tendo como temática central, o papel do professor no desenvolvimento da aprendizagem, esse artigo trata da ação pedagógica do professor, como principal recurso de estímulo a aprendizagem, sendo o elo do aluno com o conhecimento, despertando a criticidade e a construção do saber, através de aulas bem planejadas e pensadas na diversidade cultural. De acordo com Freire (2014), “ quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado.

1. O papel do professor na aprendizagem

O quesito aprendizagem, na rotina escolar, ocupa um espaço que requer muita atenção e criatividade do professor, para estimular o aprender em um grupo heterogêneo em vários aspectos: sexo, etnia, classe socioeconômica, nível cultural, configuração familiar, entre outros, com necessidade e interesses diferentes, mas, todos com um único objetivo a ser atingido, ampliar o conhecimento.

O processo ensino-aprendizagem [...] é um processo intrincado e dinâmico, por envolver, de forma interativa, pessoas que atuam influenciadas e impulsionadas por inúmeros aspectos, elementos e fatores das mais diversas ordens, como os biológicos, sociológicos, psicológicos, culturais, filosóficos, expressos de modo peculiar por cada aluno em suas experiências educacionais, além dos pedagógicos orientados por ideias e concepções diversas. (LÜCK, 2014, p.27)

Para que aconteça de fato a aprendizagem, é imprescindível preparo e empenho do professor em aulas dinâmicas e envolventes, procurando a melhor maneira de despertar no aluno o desejo de aprender, junto a isso um ambiente que lhe proporcione bem-estar, tranquilidade e segurança.

A aprendizagem exige uma ação coletiva e contínua sob a responsabilidade direta do professor e indireta de gestores, orientadores, coordenadores e supervisores. Juntos contribuem eficazmente para aprimorar a aprendizagem dos alunos, preparando-os para o alcance de níveis mais elevados nas aquisições futuras assim como, valorizar e dar relevância ao conhecimento anterior.

A relação professor-aluno é construída no dia a dia e mediada pelas atividades. Sabemos que as atividades de aprendizagem são pensadas para promover a atenção do conhecimento curricular, levando-se em consideração o aspecto relacional, e que durante os anos escolares os jovens constroem não apenas conhecimentos relacionados ao currículo. Na escola, os jovens desenvolvem também sua visão de mundo, sua participação social como indivíduos e cidadãos, seus referenciais como pessoas e sobretudo, como aprendizes. (MIRANDA,2015, p.26)

Miranda (2015) ainda ressalta que, “ participar de diversas atividades de aprendizagem ao longo do ano e/ou dos anos acadêmicos em que atua como docente de certo grupo contribui para que o professor consolide o seu papel, e influencia diretamente a construção do conhecimento e dos significados como aprendiz através dos seus atos de reconhecimento.

O professor precisa motivar os alunos, propondo técnicas envolventes, atividades que valorizem a individualidade e os pontos de vista de cada um, dando condições para aprender o máximo trabalhando em equipes, desenvolvendo a capacidade de solucionar problemas, de organização e desempenho cognitivo.

No entanto, isso só é possível com aulas bem planejadas, as quais propõem concentração, interesse e foco no objeto de estudo.

Quando não há planejamento, promove falta de concentração, dificultando a aprendizagem e afetando o professor ao mostrar despreparo para tal aula, gerando indisciplina, fator considerado a muito tempo, como vilão no processo ensino-aprendizagem e responsável pelo mal-uso de boa parte da aula, ao ser utilizada no controle da indisciplina em vez de atividades que auxiliem na aquisição de conhecimento.

Os professores que adotam uma perspectiva educacional em que exercem liderança de um processo de estimulação e engajamento dos alunos como sujeitos ativos no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, realizado de modo aberto e flexível, apesar de estruturado e organizado. Esses professores promovem experiências de aprendizagem em que os alunos se sentem à vontade para participar, fazer perguntas, apresentar ideias, ensaiar pontos de vista, enfim, expressar-se, enquanto orientam esse processo de modo a aproximá-los e integrá-los aos eixos condutores da promoção da aprendizagem e caminhos pedagógicos propostos. (LÜCK, 2015, p.56)

Segundo Grossi (2009), para aprender se necessita possibilitar que a inteligência do aprendente aja sobre o que se quer explicar, isto é, a aprendizagem resulta da interação entre as estruturas do pensamento e o meio que necessita ser compreendido.

De acordo com Dotti (2009), o mais importante para uma nova aprendizagem é o ponto de apoio, de onde a criança parte. O professor precisa entender como o aluno entende e utiliza esse ponto de apoio para elevá-lo a níveis superiores, auxiliá-lo na construção de conhecimentos mais estruturados, mais elaborados.

O papel do professor é fundamental na qualidade do ensino, consequentemente na aprendizagem, depende da forma como desempenha suas atividades em sala de aula, para obter sucesso. Lück confirma quando diz que:

Quando o professor é organizado, que é pontual, que utiliza plenamente o tempo da aula com atividades de aprendizagem dos alunos, que é responsável no que faz, que domina os conteúdos da sua área e ainda possui cultura geral, constantemente atualizada, que é seguro de si e controla suas emoções, que utiliza a tecnologia como meio e não como fim, consegue se perceber como profissional e como pessoa, e pode perceber o outro da mesma forma, pode-se esperar de sua prática profissional alunos mais envolvidos, interessados e dedicados a aprendizagem, assim como a sua própria realização profissional como docente. (LUCK, 2015, p. 64)

A identidade de aprendiz constrói-se na interação por meio da participação em atividades e dos atos de reconhecimento. O professor ocupa uma posição privilegiada em relação à construção dessa identidade por seus alunos (Miranda, 2015).

Na opinião de Pacheco (2014), “urge redefinir o perfil do mediador de aprendizagens, considerar o aluno como participante ativo de transformações sociais, reconfigurar práticas escolares, “desguetizar” as escolas”, transformá-las em redutos multiculturais, respeitando os níveis de compreensão de realidade, desenvolvendo o senso crítico enquanto sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Ser responsável pela formação de pessoas é assumir com honestidade de propósitos aquilo que se pratica (Cortella, 2015), assim, a partir da interpretação que o professor faz do significado da vida, da educação, da escola, de seu papel na escola e na educação, de suas competências e habilidades, esse profissional atribui significado e norteamento ao seu trabalho qualificando a interação professor-aluno-conhecimento (Lück, 2015, p.54).

Para que a aprendizagem aconteça de fato, é muito importante considerar as necessidades educacionais que contribuem diretamente para a qualidade de ensino, segundo Heloisa Lück, o cumprimento destas, são fundamentais para o desenvolvimento das competências dos alunos. Estão interligadas e a falta de uma prejudica o resultado final. São elas:

- i) *Necessidade Fisiológica e de Segurança* – muito importante em todas as fases, garantida por uma alimentação saudável e pela proteção a sobrevivência e a integridade física, quando não há, a desnutrição, o medo e a insegurança causam bloqueio na aprendizagem;
- ii) *Necessidade de pertencer* – ter uma vivência social, interagindo, compartilhando experiências e saberes com um grupo, seguindo regras e usos comuns;
- iii) *Necessidade de ser estimado e valorizado* – o reconhecimento das características e qualidades pessoais dos alunos são muito importantes para a socialização, autonomia, autoestima e altruísmo desses;
- iv) *Necessidade de ser bem-sucedido* – sucesso é fator de estímulo a continuidade, enquanto o insucesso traz insegurança e dificulta a continuidade do processo de aprendizagem;
- v) *Necessidade de ordem e bem-estar* – a organização do ambiente escolar, limpeza, ventilação e iluminação são significativos o estímulo ao aprender, ao propiciar conforto e organização;
- vi) *Necessidade de tomar decisões* – tomar decisão, assumindo responsabilidade e opções de escolha, permite ao aprendiz sentir-se autônomo e consciente de suas ações e conseqüências;
- vii) *Necessidade de resolver problemas* – instigar análise e observação de situações novas e complexas, ponderar os empecilhos e tomar decisões condizentes com as necessidades apresentadas, que requerem superação;
- viii) *Necessidade de autorrealização* – importante para a motivação, representa o verdadeiro sucesso, a capacidade de enfrentar desafios utilizando talento e competência.

Decerto, que atender todas essas necessidades não só compete ao professor, como também a todos os outros envolvidos na viabilização da aprendizagem, em especial as políticas educacionais com ações efetivamente voltadas ao atendimento dessas necessidades assim, “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (Freire, 2014, p.28).

Desse modo, devemos referenciar as experiências vivenciadas pelos alunos, dentro do seu contexto social, construindo uma escola atrativa, onde a relação professor/aluno é marcada pela confiança e credibilidade, contribuindo para que o aluno esteja acessível a novas experiências como aprendizes.

A aprendizagem dos alunos é o foco do trabalho do professor, cuja efetividade depende de sua competência em promovê-la, que envolve muitos aspectos, dada a complexidade do processo de aprender, que se dá no interior dos alunos e sob a influência de suas emoções, percepções de mundo e experiências de vida, além de sua autopercepção. (LÜCK, 2015, p.163)

Um fator que dificulta o processo ensino-aprendizagem e que merece atenção especial é a falta de motivação dos alunos e não muito raro do professor. Isso é reflexo de aulas mal desenvolvidas por não terem sido bem planejadas ou improvisadas, não atendendo as expectativas e necessidades que permeiam a vida dos educandos.

Enfrentar a desmotivação dos alunos é o maior desafio do professor, afinal só há interesse por aquilo que prende a atenção e desperta o desejo, canalizado com objetivos determinados através da aprendizagem significativa e contínua. Para que ocorra esse fenômeno, é de suma importância a significância do professor para o aluno, a confiança, a credibilidade e o exemplo são imprescindíveis para que haja um vínculo afetivo nessa relação de troca de saberes. Como diz Cortella (2015), no âmbito da docência, imagino que ninguém seria professor se não tivesse um desejo – que é prazeroso – de fazer as pessoas aprenderem.

Enfim, como o aprender ocorre efetivamente em sala de aula no ambiente escolar, cabe ao professor diretamente a responsabilidade para que a aprendizagem ocorra com qualidade e resultados positivos. Exige dinamismo e criatividade para integrar todos dentro de um contexto multicultural, que envolve cada aluno, expressado ao compartilhar ideias e concepções acerca de

experiências vivenciadas, através de relações interpessoais, construindo novos conhecimentos, assim atingindo o propósito da educação: aprendizagem e formação cidadã.

Conclusões

As desigualdades sociais, econômicas e culturais, compartilhadas na sala de aula, se não trabalhadas de forma que reconheça as necessidades e experiências de cada aluno, são significativas para o baixo índice de aprendizagem, torna-se mais preocupante a medida que se evolui na seriação, quanto maior, menos motivação para o aprender, o que deveria ser ao contrário pelo grau de conscientização e visão de mundo esperado para a faixa etária.

A escola precisa ser re-planejada para suprir as necessidades educacionais importantes para o desenvolvimento intelectual do aluno, precisa ser feito um movimento coeso para resgatar o significado do trabalho docente na aprendizagem, mediando o processo de forma que provoque curiosidade, questionamentos, envolvimento e interação.

Os alunos apresentam desinteresse, primeiro por sentirem-se excluídos do panorama apresentado nos conteúdos curriculares, segundo pela postura do professor ao ministrar aulas mornas, sem empolgação e muitas vezes sem conexão com a realidade, por falta de planejamento antecipado, pautado no despertar da curiosidade, envolvendo o aluno de forma dinâmica e contextualizada da realidade com suas experiências vivenciadas, incentivando a busca de novos saberes, reconhecendo o seu esforço a partir da construção do próprio conhecimento.

Paulo Freire (2014) afirma que: “A prática docente é profundamente formadora por isso ética, se não se pode esperar de seus agentes que sejam santos ou anjos, pode-se e deve-se deles exigir seriedade e retidão.” Contribuir para a construção do saber é compromisso do professor, assumido no momento em faz a

escolha pela profissão, tornando-se formadores de pessoas críticas e comprometidas, capazes de conduzir a sua história.

Referências

- CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, convivência e ética: audácia e esperança!** São Paulo: Cortez, 2015.
- DOTTI, Corina. **Fracasso escolar e classes populares.** In: GROSSI, Esther Pillar e BORDIN, Jussara. (Org.) Paixão de aprender. 13^a ed. Petrópoles, RJ: Vozes, 2009, p. 21-28.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 48^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- GROSSI, Esther Pillar. **Construtivismo um fenômeno desse século.** In: GROSSI, Esther Pillar e BORDIN, Jussara. (Org.) Paixão de aprender. 13^a ed. Petrópoles, RJ: Vozes, 2009, p. 42-45.
- LÜCK, Heloisa. **Gestão do processo de aprendizagem pelo professor.** Petrópoles, RJ: Vozes, 2014. (Série Cadernos de Gestão, vol. VIII)
- MIRANDA, Vanessa Helena Campos de. **O professor como referencial da capacidade de aprendizagem.** Revista Pátio/ Ensino Médio. Ano VI. n 23. Dez 2014/fev 2015, p.26-29.
- PACHECO, José. **Não há escolas autônomas sem professores autônomos.** Revista Pátio/ Ensino Médio. Ano VI. n 21. Jun/Ago 2014, p.38-40.

Capítulo 06

A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem

*Maria Diva da Silva Rodrigues*⁹

*Estanislau Ferreira Bié*¹⁰

Introdução

É comum as pessoas restringirem o conceito de aprendizagem somente aos fenômenos que ocorrem na escola como resultado de ensino. Entretanto o termo tem um sentido muito mais amplo: abrange os hábitos que formamos os aspectos de nossa vida afetiva e a assimilação de valores culturais. Enfim, a aprendizagem se refere a aspectos funcionais e resulta de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida.

O processo de aprendizagem sofre interferência de vários fatores – intelectual, psicomotor, físico, social -, mas é do fator emocional que depende grande parte da educação infantil. A

⁹ Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: mariadivaci@hotmail.com

¹⁰ Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

problemática decorrente da interferência desses fatores na aprendizagem será tratada de maneira mais minuciosa como, por exemplo: a relação professor-aluno que tem sido uma das principais preocupações do contexto escolar.

Na escola, o professor deve estar sempre atento às etapas do desenvolvimento do aluno, colocando-se na posição de facilitador da aprendizagem e calcando seu trabalho no respeito mútuo, na confiança e no afeto. Confirma Rogers (2010, p. 20) “ele deverá estabelecer com seus alunos uma relação de ajuda, atento para as atitudes de quem ajuda e para a percepção de quem é ajudado”.

Sendo assim é de suma importância, portanto, descrever no presente artigo que o professor conheça o processo da aprendizagem e esteja interessado nas crianças como seres humanos em desenvolvimento. Além disso ele precisa saber o que seus alunos são fora da escola e como são suas famílias.

Conforme estudos realizados pelos estudiosos e pesquisadores sobre o tema em questão existe uma grande preocupação em contribuir para um trabalho mais rico e significativo nas escolas. Mas, ao se fazer uma análise do atual contexto escolar, nota-se que ainda são muito perceptíveis no cotidiano da escola, as reclamações e insatisfações por parte dos professores em relação aos alunos e vice-versa. A partir daí, tomou-se a decisão de olhar de frente o problema e o aproveitar para um tema de pesquisa a ser investigado: Como a relação professor-aluno pode contribuir no processo ensino-aprendizagem.

1. Referencial teórico

Quando um educador respeita a dignidade do aluno e trata-o com compreensão e ajuda construtiva, ele desenvolve na criança a capacidade de procurar dentro de si mesma as respostas para os seus problemas, tornando-a responsável e, conseqüentemente, agente do seu próprio processo de aprendizagem.

Os problemas de aprendizagem referem-se às situações difíceis enfrentadas pela criança normal e pela criança com um desvio do quadro normal, mas com expectativa de aprendizagem em longo prazo.

Diante disso é preciso compreender que a tarefa docente tem um papel social e político insubstituível, e que no momento atual, embora muitos fatores não contribuam para essa compreensão, o professor necessita assumir uma postura crítica em relação a sua atuação recuperando a essência do ser “educador”.

E para o professor entender o real significado de seu trabalho, é necessário que saiba um pouco mais sobre sua identidade e a história de sua profissão. Teríamos que conseguir que os outros acreditem no que somos. Um processo social complicado, lento, de desencontros entre o que somos para nós e o que somos para fora [...]. Somos a imagem social que foi construída sobre o ofício de mestre, sobre as formas diversas de exercer este ofício. Sabemos pouco sobre a nossa história (ARROIO, 2000, p.29).

Fazendo uma correlação conforme a fala de Arroio (2000) não se pode deixar de destacar e valorizar os fenômenos histórico-sociais presentes na atividade profissional do professor. Jamais poderá ser compreendido o trabalho individual do professor desvinculado do seu papel social, dessa forma estar se descaracterizando o sentido e o significado do trabalho docente.

Segundo Pimenta (2002), faz-se necessário compreender com mais profundidade o conceito de professor reflexivo, pois o que parece estar ocorrendo é que o termo se tornou mais uma expressão da moda, do que uma meta de transformação propriamente dita.

Para Libâneo (2005), é fundamental perguntar: que tipo de reflexão o professor precisa para alterar sua prática, pois para ele a reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo.

São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (LIBÂNEO, 2005, p. 76)

Diante da opinião do autor podemos considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que o não-aprender não configura um quadro permanente, mas ingressa numa constelação peculiar de comportamentos, nos quais se destaca como sinal de descompensação”.

Pela intensidade com que se apresentam os sintomas e comportamentos infantis, pela duração que eles têm na vida escolar e pela participação do lar e da escola nos processos problemáticos, fica difícil para o professor diferenciar um distúrbio de um problema de aprendizagem.

Toda atividade humana depende da maturação. Desde o mais simples comportamento como segurar um objeto até as abstrações e raciocínios mais complexos

No entanto de acordo com Gesell (1976), a aprendizagem é o resultado da estimulação do ambiente sobre o indivíduo já maturo, que se expressa, diante de uma situação-problema sob a forma de uma mudança de comportamento em função da experiência. É comum as pessoas restringirem o conceito de aprendizagem somente aos fenômenos que ocorrem na escola como resultada do ensino. Entretanto o termo tem um sentido muito mais amplo: abrange os hábitos que formamos os aspectos de nossa vida afetiva e a assimilação de valores culturais.

Enfim, a aprendizagem se refere a aspectos funcionais e resulta de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida. A aprendizagem está diretamente ligada à capacidade que o indivíduo possui em interagir e se adaptar ao ambiente.

Segundo Piletti, (1991, p. 32), “aprendizagem é a progressiva mudança do comportamento que está ligada, de um lado, a

sucessivas apresentações de uma situação e, de outro, a repetidos esforços dos indivíduos para enfrentá-la de maneira eficiente”. Weiss (2004, p. 26), por sua vez, destaca a ideia básica de aprendizagem como sendo o processo de aprendizagem que sofre interferência de vários fatores intelectual, psicomotor, físico, social, mas é do fator emocional que depende grande parte da educação infantil. A problemática decorrente da interferência desses fatores na aprendizagem será tratada de maneira mais minuciosa nos capítulos que seguem. Envolver raciocínio, análise, imaginação e o relacionamento entre ideias coisas e acontecimentos.

Toda atividade humana depende da maturação. Desde o mais simples comportamento como segurar um objeto até as abstrações e raciocínios mais complexos. Sendo assim a aprendizagem acontece de forma sistemática, organizada, e de forma assistemática, através da observação. Só é possível dizer que houve aprendizagem quando há uma mudança no comportamento, como resultado da experiência entre a comunidade escola envolvida no fenômeno ensino aprendizagem.

Martín e Clikeman (2004) ressaltam que fracasso escolar é um marco para os estudantes com distúrbios de aprendizagem, conseqüentemente, crianças e adolescentes com esses distúrbios podem se tornar particularmente vulneráveis a problemas emocionais e mau ajustamento escolar. No estudo dos autores percebeu-se que, quanto maiores são as dificuldades de aprendizagem, maiores são as emocionais. Tais dificuldades emocionais, mesmo que em alguns casos sejam decorrentes de déficits cognitivos, como apontam autores (Bauminger, Edelsztein e Morash, 2005, p. 25), “deve-se buscar a estimulação cognitiva e o desenvolvimento de habilidades sociais”.

Segundo Del Prette existem sete classes de habilidades sociais fundamentais ao desenvolvimento interpessoal da criança.

- 1) Autocontrole e expressividade emocional, do qual fazem parte o reconhecimento de suas próprias emoções, a dos outros e o

lidar com as mesmas; 2) civilidade, no qual se incluem o cumprimentar, o despedir-se e o agradecer; 3) empatia, como capacidade de interessar-se pelo outro e expressar compreensão pela experiência alheia; 4) assertividade, do qual integra o expressar sentimentos e opiniões; 5) fazer amizades; 6) solução de problemas interpessoais; pensar antes de agir, escolher a melhor estratégia de solução, avaliar as consequências; 7) habilidades sociais acadêmicas, entre elas o oferecer, solicitar e agradecer ajuda, o aguardar a vez para falar e prestar atenção. (DEL PRETTE, 2005, p. 233-255).

Tais habilidades sociais possibilitam uma boa competência social. Essa competência tem uma relação direta com vários indicadores de funcionamento adaptativo, como rendimento acadêmico, responsabilidade, independência e cooperação. É de extrema importância, portanto, atentar para o desenvolvimento das habilidades sociais das crianças.

Por outro lado, enfatizando os saberes próprios dos professores como: os da formação profissional, os disciplinares, os curriculares e os experienciais (TARDIF, 2005), considero que as pesquisas desse autor sobre os diversos saberes docentes podem contribuir na compreensão da dinâmica das relações que se estabelecem na sala de aula.

Ao educador cabe apenas detectar as dificuldades de aprendizagem que aparecem em sua sala de aula, principalmente nas escolas mais carentes, e investigar causas de forma ampla, que abranja os aspectos orgânicos, neurológicos, mentais, psicológicos adicionados à problemática ambiental em que a criança vive. Essa postura facilita o encaminhamento da criança a um especialista que, ao tratar da deficiência, tem condições de orientar o professor a lidar com o aluno em salas normais ou, se considerar necessário, de indicar sua transferência para salas especiais.

Esta pluridimensionalidade do saber profissional dos professores é referendada por Tardif e Gauthier (1996, p. 11), para quem “o saber docente é um saber composto de vários saberes

oriundos de fontes diferentes e produzidos em contextos institucionais e profissionais variados”.

Ainda de acordo com Tardif e Gauthier (1996, p. 12), é preciso perguntar: por que o ‘saber profissional’ dos professores, os saberes docentes, são constituídos por vários ‘saberes’? Com certeza, é porque, em suas atividades pedagógicas diárias, os professores planejam, executam o plano didático, escolhem as metodologias que julgam condizentes, elaboram as tarefas para os alunos, administram a sala de aula mantendo a ordem e a disciplina e constroem os instrumentos de avaliação. Explicando a opinião dos autores em outras palavras, os professores tratam da gestão da matéria e da gestão da sala de aula e, por isso, necessitam utilizar diferentes ‘saberes’ necessários à consecução dos objetivos previamente definidos.

A relação professor-aluno supõe participação ativa de ambas as partes, envolvendo acordos e desacordos, para isto, são importantes o professor respeitar e reconhecer que o sistema regente da conduta infantil nem sempre coincide com a conduta do adulto e nem sempre se baseia, nos mesmos valores. Afinal, desde muito pequenos, os alunos já seguem, exploram e inventam regras, assim, constroem sua própria noção de certo e errado (PEREIRA, 2005).

Entretanto, segundo o autor a interação em sala de aula envolve o ajuste de ações que levam à construção compartilhada de significados nas situações de aprendizagens, pois se supõe que o professor auxilie inicialmente os alunos na tarefa de aprender para que logo possam pensar com autonomia.

O professor tem um papel significativo no processo de aprendizagem, pois deve perceber os alunos nos diferentes momentos deste processo e, cooperativamente, responder para que os mesmos evoluam rumo ao alcance de um nível mais elevado do conhecimento.

Desta forma, o professor é um mediador competente entre o aluno e o conhecimento, tendo a possibilidade de criar situações de

aprendizagens e provocar o desafio intelectual. Contudo, as situações de aprendizagens apresentam-se como novas e desconhecidas, podendo provocar diversos sentimentos nos alunos. Neste momento, o educador tem a tarefa de encorajar o aprendiz a experimentar, a participar das atividades, a interagir com outras crianças e assim tirar proveito delas (CAMPOS, 2003)

Sob este aspecto, Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 218) mostram que:

A relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos, (pois) sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Assim, afirmam os autores, para dar conta dos objetivos traçados, os professores comumente utilizam: os saberes das disciplinas, os saberes curriculares, os saberes da formação profissional e os saberes da experiência. (TARDIF, LESSARD E LAHAYE, 1991, p. 218)

Desse modo, essa mescla de saberes, para Tardif, Lessard e Lahaye (1991) constitui, possivelmente, o que é necessário saber para ensinar.

Ainda sobre a questão dos saberes dos professores, Pimenta (1999) ao tratar da formação dos professores, faz referência à questão da construção da identidade profissional, afirmando que essa identidade não é um dado imutável, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado e que ela se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições e da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

Para Pimenta (1999), a mobilização dos ‘saberes dos professores’, referidos por ela como ‘saberes da docência’, é um passo importante para mediar o processo de construção da identidade profissional dos professores. Sob este aspecto, indica que esses saberes são constituídos por três categorias: os saberes

da experiência, os saberes do conhecimento referidos os da formação específica (matemática, história, artes, etc.) e, os saberes pedagógicos, aqui entendidos como os que viabilizam a ação do ‘ensinar’. Neste sentido, para a autora, as três categorias identificam o que é necessário saber para ensinar.

A autora incorpora ao que denomina ‘saberes do conhecimento’ os saberes disciplinares e curriculares identificados por Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e dá uma conotação especial aos ‘saberes da experiência’ destacando dois níveis: os saberes das experiências dos alunos futuros professores, construídos durante a vida escolar e os saberes da experiência produzidos pelos professores no trabalho pedagógico cotidiano. Por outro lado, enfatiza que há necessidade de se começar a tomar a prática dos formados como o ponto de partida (e de chegada) e de se reinventar os saberes pedagógicos, a partir da prática social de ensinar, para superar esta tradicional fragmentação dos saberes da docência categorizados.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) que vivenciam uma outra realidade educacional/escolar, têm apresentado uma significativa produção no campo dos saberes dos professores. Partindo da afirmação de que o ensino é um ofício universal, portador de uma longa história e com origem que remonta à Grécia antiga.

Tardif e Gauthier (1996) sustentam que:

Este ofício ainda mantém em nossos dias, um papel fundamental para as sociedades humanas. Entretanto, apesar desta longevidade do ofício de ensinar, mal conseguimos identificar os atos do professor que, na sala de aula, têm influência concreta sobre a aprendizagem dos alunos, e estamos apenas começando a compreender como se dá a interação entre educador e educandos. (TARDIF E GAUTHIER, 1996, p. 26)

Os autores acima citados evidenciam que há muita dificuldade em se definir a natureza do ensino e o que é pertinente saber para ensinar, pois a falta de pesquisas que revelem o

cotidiano das salas de aula não permite que se identifiquem “o que acontece quando o professor ensina e o que ele faz exatamente para instruir e educar as crianças.

Conclusões

Ao se estabelecer uma comparação entre os dados levantados na pesquisa e os referenciais estudados, pode-se afirmar que por mais divergências ocorridas nos posicionamentos dos educadores e dos alunos, foi possível notar que existe uma preocupação de ambos os lados, em buscar caminhos cada vez mais eficazes de convivência na escola.

É importante considerar que, como em toda a pesquisa, esta revelou apenas alguns aspectos delimitados pela temática, pois a relação professor-aluno, vai muito além das questões aqui analisadas, isso acontece principalmente, devido às constantes e aceleradas mudanças que ocorrem na sociedade e refletem no contexto escolar.

Uma vez que todos os envolvidos com a Educação de crianças, almejam realmente as descobertas psicanalíticas, no tocante ao desenvolvimento psíquico, devem considerar a subjetividade inconsciente. Ou seja, que não há nenhuma possibilidade de haver qualquer tipo de diferença entre a palavra da criança e a palavra do adulto.

Esse fenômeno é a razão mais frequente dos encaminhamentos de alunos que recebemos de professores, diretores e pais, tanto nas escolas de classe social alta como nas mais desfavorecidas e em todos os níveis de ensino, desde o ensino fundamental até o médio. Dado o comprometimento que temos com nossa prática, não pudemos deixar de sermos causados e de desejar pesquisar sobre o assunto.

Acredita-se que a razão disso é o ganho aparente que ela traz a todos. As crianças não são consideradas pouco inteligentes, retardadas, mal-educadas ou desobedientes; os pais podem contar

com esse diagnóstico para justificar o comportamento de seus filhos, e os professores contam com os resultados para velar qualquer outra causa de uma dificuldade de aprendizagem.

Referências

- DEL PRETTE, Z.A.P. Habilidades Sociais: Uma área em Desenvolvimento. Psicologia: Reflexão Crítica. Porto Alegre, v.9, n 2, p. 233-255, 1996.
- GESELL, A. **A criança de aos 10 anos**. 3ª Ed. São Paulo, 1976.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2 ed. SP: Cortez, 2005.
- MARTÍNEZ R. S.; SEMRUD-CLIKEMAN, M. Emotional Adjustment and School Functioning of Young Adolescents with Multiple Versus Single Learning Disabilities. **Journal of Learning Disabilities** vol. 37 n° 5 411-20 S/O, 2004.
- PEREIRA, E.T. **Brincar e Criança**. Editora da UFMG. Belo Horizonte, 2005.
- PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional**. 10ª Edição. São Paulo: Ática, 1991.
- PIMENTA, S. G. (Org.) **Professor Reflexivo no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.
- TARDIF, M. **Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente**. In: **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. e LAHAYE, L. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria & Educação, 4, 1991.
- WEISS, M. L. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

Capítulo 07

Filosofia e a educação frente aos desafios de ensinar na sociedade atual

Arlete. M. M. Fernandes¹¹

Introdução

A busca por tentar solucionar os problemas da educação hoje, assim como a construção de uma educação de qualidade é o tema de várias pesquisas hoje.

A realidade vivida nas escolas hoje mostra que são muitas as propostas educacionais para uma educação completa e crítica. Mas esquece de que para se ter uma educação de qualidade à escola deve ser o elo de ligação entre o educando e seus valores culturais e sociais.

Considera-se que a busca para tentar resolver os desafios de sair do tradicionalismo, que por inúmeras vezes se apresenta como empecilho é também uma questão na qual é considera-se que o fracasso escolar em suas dimensões, repetência, evasão e baixo índice de aprendizagem demandam esforços contínuos, zelo e, sobretudo, um olhar diferenciado no sentido de resolver um problema que assola a educação como um todo, seja em âmbito estadual ou mesmo, nacional.

¹¹ Graduada em Pedagogia, especializada em: psicopedagogia institucional, Políticas Públicas e Ensino de Sociologia, Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. arlete_modesto@hotmail.com

Assim, como discutir as ideias, conceitos e práticas acerca da educação, a partir do ponto de vista da Filosofia e da Educação? O estudo destaca a filosofia como meio para investigar a realidade, mente, valores, verdade, conhecimento e linguagem dos indivíduos assim como a formação de um cidadão ético, pois é algo que iria além dos estados. A formação de um cidadão justo.

A partir disso, direcionar sobre a educação das virtudes com o intuito de focar nas reflexões para se educar utilizando o emotivíssimo na qual tem suas ações pautadas em um critério pessoal de escolha, onde haja uma divulgação e uma promoção de valores éticos universais e das virtudes dos seres humanos.

No entanto, este trabalho é o resultado de uma pesquisa bibliográfica qualitativa, pois traduz as opiniões e informações para serem classificadas e analisadas. Sua fonte de dados será concebida por levantamento de estudos sobre a temática publicados em livros, internet e publicações periódicas, como: jornais revistas, e artigos científicos.

Graças ao pensamento filosófico o homem pode questionar-se, e como consequência, surge o questionamento, o que vai dar margem á descoberta, surgindo, portanto, as inovações ou mudanças. As mudanças só poderão ocorrer quando os objetivos da educação forem claramente compreendidos e concretizados.

1. A escola e seu papel na atualidade

A escola de hoje” deve mudar a visão que a “de ontem” construiu sobre si mesma, sem esquecer em sua crítica aquilo que continua valioso. MACEDO (2005)

Diante dessa afirmação, vemos a escola hoje com um elo entre aluno e os seus valores culturais e sociais, sendo “ela” a responsável por essa preservação.

A escola como universo preservado tendo as portas abertas para um mundo de diferentes meios sociais tem a responsabilidade e o dever de lidar de maneira democrática e inteligente com as

diferentes situações e imprevistos, sendo vista como uma intercessora e não como uma alienadora. “A escola brasileira nunca soube como lidar com a diversidade. Em um país como o Brasil, a adversidade é o traço mais marcante da universalização do ensino.” MELLO (2004).

A escola como mediadora sofre frequentes reflexos de uma sociedade capitalista; não podendo ser vista como um objeto em si mesmo e nem a sociedade pode fugir dessa realidade que a ela pertence.

A escola x sociedade faz parte de um contexto educacional amplo, dependendo uma da outra para que o sucesso se concretize e os conflitos desapareçam. “Não há apenas fracasso da escola. Procura-se também o fracasso da sociedade inteira como comunidade educativa.” FREIRE (1981).

A sociedade é o produto de interações, e a escola e a educação não são partes isoladas que podem funcionar com independência do conjunto. A educação hoje está exposta como um veículo de opressão dentro de estruturas sociais e opressoras, no qual se tornou o ato educativo como um “depósito” de conteúdos que o professor faz do aluno a partir de uma premissa inicial: o aluno “ignora” e, por isso, necessita ser levado a esse saber.

A educação funcional deve ter como meta um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, criticamente, é preciso estar inserida; tendo conhecimento dessa realidade, o redescobrimiento do significado dos signos e dos códigos culturais, desde que tenha sempre uma postura crítica diante dos fatos e acontecimentos do dia-a-dia. Para que essa consciência crítica venha ser desenvolvida não pode basear-se nos meios e métodos tradicionalistas.

“A partir do diálogo entre homem e escola, e seu diálogo comum com a sociedade, são as constantes que conduzem o homem ao descobrimento do seu contexto social, político e econômico que deve ser a meta da educação conscientizadora.” (FREIRE, 1974, apud PILETTI, 2001, p. 40).

Está claro que a sociedade impõe seus modelos educativos como elementos de instabilidade, do sistema social e que nunca irá modificá-lo voluntariamente num sentido que contradiga o seu interesse. Ao mesmo tempo o educador consciente sabe da importância que tem para a mudança social o modo como às pessoas percebem a realidade e a si mesmo.

2. O que é filosofia?

Filosofia significa "filo" significa amor ou amizade e "sofia" se traduz em sabedoria, foi criada por Tales. Na qual tem como princípio o estudo relacionado a tudo que compõe o mundo, onde se utiliza da razão e com uma análise empírica, isso se deu porque antes tudo que existia era explicado pela religião, onde os deuses comandavam e faziam tudo acontecer. Com o decorrer dos anos, os estudos passaram a ir além das questões religiosas e com isso os estudos se tornou cada vez mais específicos, como vemos hoje onde há uma divisão de várias disciplinas, a fim de estudar algo específico de cada área do conhecimento.

Com o estudo por área do conhecimento podemos concluir que a filosofia procura investigar sobre a realidade, mente valores, verdade, conhecimento e linguagem. Com isso a filosofia analisa os problemas surgidos e lança indagações, questionamentos e vai a fundo a todos os assuntos; e com isso proporciona ao desenvolvimento social e científico, embora diferença-se da ciência, pois a mesma não possui métodos.

Os problemas estudados pela filosofia são, basicamente, a existência, o conhecimento, a verdade, os valores morais, a estética, a mente e a linguagem. De maneira didática, podemos dividir a Filosofia em cinco grandes grupos: (Disponível em <https://www.significadosbr.com.br/filosofia>).

- Lógica: que envolve a preservação da verdade e evita a inferência e os raciocínios inválidos;

- Metafísica ou ontologia: que trata da realidade, do ser e do nada;
- Epistemologia ou “teoria do conhecimento”: que trata da crença, da justificação e do conhecimento;
- Ética: que remete às dualidades certo e errado, bem e mal;
- Filosofia da Arte ou Estética: que trata do belo e do “sensível.

3. Filosofia e a educação

A filosofia pode formar um cidadão ético. Mas, como ela pode ajudar a formar um cidadão ético? Sabe-se que a filosofia e a moral, ambas decorrem de formas diferentes, já que a formação moral vem de uma exigência de ética absoluta, na qual não existe; no quem se refere aos valores éticos na sociedade são fundamentados na legislação, o que não está vinculado a responsabilidade do estado, pois o mesmo não influencia.

Na formação de um cidadão com ética é algo que vai além do estado, está relacionado por ele possuir acesso aquilo que precisa para sobreviver com dignidade como: casa, comida, saúde, vestimenta e educação básica para que o indivíduo possa viver independente e com os direitos garantidos.

Para que nossa sociedade tenha um cidadão ético, justo e consciente dos seus direitos e deveres tem que começar a conscientizar as crianças, desde cedo. As crianças são o futuro, as mesmas têm o potencial para a transformação, por isso que é necessário desenvolver nas crianças sua capacidade e habilidade para que os mesmos se torne indivíduo capaz de descobrir quem é, onde possam expressar suas opiniões e nutrir suas ideias; um indivíduo capaz de respeitar e aceitar as diferenças.

A sala de aula é o lugar onde se forma uma comunidade de cidadão não só com habilidades mais com um estilo próprio, por isso que cabe ao professor proporcionar a seus educandos as ferramentas certas para adquirir conhecimentos. Para se alcançar

o que deseja é preciso que se trabalhe de acordo com a necessidade de cada educando e só assim cada um se realiza como pessoa e como ser humano e com isso serão bem-sucedidos.

Os conteúdos devem ser atrativos e do interesse das crianças para que os mesmos se envolvam de forma prazerosa; incorporando assuntos, temas, projetos, trabalho em grupos e individuais, possibilitando a participação e interação dos alunos, tornando-os indivíduos pensantes e críticos.

Os estabelecimentos de ensino segmentaram ao máximo o saber e, desta forma, a noção do todo fica extremamente comprometida, porque o mundo existe como concretude, situações diversas acontecem o tempo todo. Mas, quando o professor mostra o mundo a partir de traços, um mundo fragmentado, ele está estimulando o aluno esquecer o mundo real. Na escola, as pessoas acreditam que é preciso dividir para ensinar. Mas fora dela, não se pode dividir os problemas. É preciso lidar com todos os tipos de dificuldades ao mesmo tempo; as tragédias, os problemas familiares, os problemas no trabalho, a violência nas ruas. A escola fragmentada e passiva nunca terá capacidade de formar totalmente o ser humano para a vida. Quando a escola divide o saber, ele está deixando-se transformar em um espaço de alienação. Assim, a sala de aula, que deveria formar para a vida, acaba distanciando o aluno da realidade, do mundo de verdade. E desta forma, o conhecimento perde muito o seu valor, já que deixa o aluno acostumado a entender em partes o que na verdade é uma coisa só, Mosé (2013). A este respeito, pode-se acrescentar:

Como nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar, e não a unir os conhecimentos, o conjunto deles constitui um quebra-cabeças ininteligível. As interações, as retroações, os contextos e as complexidades que se encontram na *man's land* entre as disciplinas tornam-se invisíveis. Os grandes problemas humanos desaparecem, em benefício dos problemas técnicos particulares. A incapacidade de organizar o saber disperso e compartimentado conduz à atrofia da disposição mental natural

de contextualizar e de globalizar. A inteligência parcelada, compartimentada, mecanicista, disjuntiva e reducionista rompe o complexo do mundo em fragmentos disjuntos, fraciona os problemas, separa o que está unido, torna unidimensional o multidimensional. É uma inteligência míope que acaba por ser normalmente cega. Destrói no embrião as possibilidades de compreensão e de reflexão, reduz as possibilidades de julgamento corretivo ou da visão em longo prazo. Por isso, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior é a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; mais os problemas se tornam planetários, mais eles se tornam impensáveis. Incapaz de considerar o contexto e o complexo planetário, a inteligência cega torna-se inconsciente e irresponsável. (MORIN, 2011, p. 39-40)

A escola deve formar alunos que saibam pensar por si mesmos e não apenas reproduzir informações. É este o grande desafio a ser buscado. Mas, quando o professor afasta a vida daquilo que está no quadro, ele está produzindo pessoas incapazes de interferir na sociedade. Pois, para elas, é descrito um mundo quebrado em vários pedaços, que nada tem a ver com o mundo real, intacto e indivisível.

Segundo Mosé (2013), é preciso entender que esta distorção na maneira de entender o mundo remete a um problema bem mais amplo, que diz respeito à nossa humanidade. Essa divisão não começa na escola. Na verdade, o problema está no conceito que o ser humano tem de si mesmo e do mundo. Desde a hora do nascimento, o homem entende o mundo como sendo algo dissociado dele mesmo, quando na realidade isso não existe. Entretanto, o papel da escola deveria ser o de combater essa percepção errada de mundo, ao invés de alimentá-la. Mostrar explicações para o mundo, a partir de diferentes visões fragmentadas dele mesmo, só irá servir para que um conhecimento inútil seja construído. É preciso que a escola valorize

a vida, e não a ideia, o abstrato. O estabelecimento de ensino que privilegia a palavra impede o aluno de perceber o todo, o real.

Trata-se, pois, do elo entre o indivíduo e a escola, entre a tomada de decisão e a participação. Isto é,

(.) pensar e definir a gestão democrática da Educação para uma formação humana. (...) contemplando o currículo escolar de conteúdos e práticas baseadas na solidariedade, e nos valores humanos que compõem o constructo ético da vida humana em sociedade (FERREIRA, 2000, p.172).

A partir do exposto acima é possível elencar o papel da escola na formação humana e cidadã dos indivíduos, através da mesma, que são inseridos na sociedade conscientes de seus direitos e deveres. Nesse entendimento, vale ressaltar que a sociedade está em constante modificação e que a era da informação rápida e eficaz, torna mais profundo o seu papel na sociedade. As informações, hoje, se encontram em todos os lugares a todo o momento, o que demanda que a escola exerça uma função imprescindível atuando com uma postura que parte do coletivo para a formação humana. Os sujeitos sociais criam os nexos entre os conteúdos e os aspectos relevantes da aprendizagem que simboliza aprender para a vida e humanizar-se.

A escola é uma instituição social com a finalidade explícita de desenvolver nos alunos capacidades físicas, cognitivas, emocionais através de conteúdos e aprendizagens, que desenvolvem os conhecimentos, as competências, procedimentos, atitudes e valores que devem ocorrer em o contexto e ainda desenvolver nos alunos a capacidade de se tornar cidadãos e de participar na sociedade em que vivem. Tudo isso leva a importância da gestão democrática de autoridade partilhada.

As metodologias podem ser utilizadas pelo professor de maneira dialética, expositiva e interativa levando os educandos a conhecer um universo de novidades, colhendo sempre suas opiniões e interagindo juntamente com a turma para consolidar

uma aprendizagem de verdadeiro sucesso. Sabemos que a tarefa de se conseguir alfabetizar letreando é gratificante, sem dúvidas as metodologias utilizadas hoje em dia na prática de alfabetização são bem mais inovadoras e diversificadas que anos atrás, onde o papel do professor se resumia a passar o conhecimento, hoje em dia, sua função é de mediador do conhecimento, conseguido dessa forma alfabetizar através da realidade do aluno e transformando essa realidade para consolidação da aprendizagem em relação à leitura e a escrita.

É cabível ressaltar que o papel do professor é de extrema complexidade, ambiguidade, como também de contradições. Por sua vez, a ambiguidade é relacionada ao seu estatuto social: “por um lado, nível econômico relativamente baixo, quando comparado com outras ocupações de formações acadêmicas similar; por outro, nível cultural acima da média” NÓVOA (1987).

4. A filosofia e a educação segundo MacIntyre

Para MacIntyre(2001), a educação hoje é marcada por o emotivíssimo - É uma teoria na qual as ações são pautadas em um critério pessoal de escolha-, ou seja, há uma necessidade na qual tem que haver uma educação com uma base nas virtudes. Virtudes que tem como objetivos a divulgação e a promoção de valores éticos universais e da virtude nos seres humanos.

Há uma grande necessidade de adaptar a educação a atual realidade da sociedade. O que falta hoje e uma educação com hegemonia- há uma grande perda em relação à produção do saber, a legitimidade, pouco conhecimento importante do que seja a produção do saber, e a cidadania, não há comprimento do dever de cidadão que participa e seu papel como fator chave para desempenhar seu melhor na convivência humana.

Hoje se vive em um mundo onde os valores como justiça, honestidade, lealdade, etc., estão cada vez mais escassos. MacIntyre (2001) defende a ideia de que a educação hoje dever ser voltada a

uma formação moral do sujeito. Onde a educação tem por objetivo trabalhar o saber, onde estará inserindo o educando na sociedade ciente do seu papel social seja na comunidade ou na vida pessoal, onde a mesma ensine a pensar por si, e com isso compreender seu papel.

MacIntyre (2001) tem conceitos formados sobre: tradição prática e unidade narrativa da vida humana.

Tradição racional é voltada para um conjunto de conhecimento prático que serve para o hoje e sempre voltado aos costumes do grupo, no qual busca esclarecer a razão de ser, indivíduo que pensa busca entender questões filosóficas (existência humana, vida após a morte etc.) e das obrigações morais e do seu papel social no qual está inserida.

Prática se refere ao processo de adquirir os bens internos, ou seja, a busca pela excelência no sentido que sejam reconhecidos os conceitos dos fins e dos bens produzidos pela prática. Cabe notar que se a prática é uma atividade que requer submissão à autoridade ao padrão de excelência vigente, tal submissão não impede sua mudança, como fica claro ao se constatar que as práticas têm uma história. As práticas são realizadas em virtude da aceitação de sua autoridade, ou seja, aceitar seus padrões e sua tradição. É na realização das práticas que as pessoas reconhecem as virtudes (que não são características inatas dos sujeitos) e pelo seu exercício alcançam os bens internos às práticas.

Narrativa de vida de uma pessoa, segundo MacIntyre (2001), revela a identidade do sujeito com base em seu comportamento, crenças, experiências, etc. Significa que uma pessoa possui uma trajetória de vida com início, meio e fim e por isso é responsável por sua história, que é única. Mas sua trajetória de vida está relacionada à narrativa de outras pessoas, outras histórias, e por isso ser o sujeito de uma trajetória requer a capacidade de responder às ações e experiências que caracterizam esta narrativa de vida, ou seja, ser capaz de responder pelos

próprios atos quando decide agir de um determinado modo e não de outro.

Através destes conceitos fica claro os projetos de MacIntyre(2001), ou seja, segundo o mesmo uma pessoa se faz através da modernidade, através reflexão acerca da sua vida como pessoa, sua prática na sociedade e a qual cultura pertence.

Há uma atitude no que diz respeito a o conceito na prática, é que mostra um sujeito que toma sua própria decisão o mesmo é livre é não é influenciado por outros a tenta convencer sua mente, mas o mesmo convive em uma sociedade que tem virtude de costumes, crenças e tradições compartilhadas.

Há uma busca de uma ética das virtudes, na qual tem seus apoiadores de Aristóteles e Santo Tomás de Aquino, onde se deve utilizar a ética para qualificar o ser humano onde o mesmo deve estar pronto para fazer muito mais do que o esperado ao longo da sua existência. Onde as virtudes são essenciais para a vida, na qual justifica as relações, e compreende a vida “a vida virtuosa para o homem é a vida passada na procura da vida boa para o homem, e as virtudes necessárias para a procura são as que nos capacitam a entender o que mais e mais é a vida boa para o homem” MACINTYRE (2001). Através das virtudes é que é cultivada uma tradição, onde busca – se uma pratica e uma atividade social, onde é estabelecida por cada sujeito e reconhece cada um dos membros e com isso compartilha padrões de ordem social, política, legal, etc.

MacIntyre (2001) destaca que a educação tem objetivos: “inserir o educando no quadro de papéis sociais de uma comunidade e ensiná-lo a pensar por si mesmo. ” Com isso deixa claro que a educação deve ser voltada para os princípios de uma vida moral, na qual leve em conta os conceitos como o papel para desempenhar as virtudes e assim se ter um sujeito com preceitos. Todos os seres são inteligentes e tem uma capacidade de ter uma estrutura em relações, na qual os possibilita serem racionais. É uma característica que faz com que o mesmo busque os bens necessários para sua existência, e assim teremos uma sociedade,

com pessoas com moral, as relações de reciprocidade, o reconhecimento da vulnerabilidade e da dependência de habilidades.

Apesar do homem ser igual ao golfinho ao nascer, o que diferencia é como o mesmo será educado, sempre com o desejo e a paixão de um indivíduo humano, com isso o mesmo desenvolverá o raciocínio prático com instruções para reconhecer os bens necessários para a vida. Isso se dá por que o mesmo indivíduo está inserido em um grupo social como a família, a escola, as instituições, etc. e os mesmos dão condições para que haja a criação e o desenvolvimento de uma criança capaz de ser um indivíduo com raciocínio prático, agente moral, é ser capaz de agir da melhor forma possível, analisando bem cada circunstância da vida concreta buscando saber quais os bens de sua ação, o que se pretende alcançar e quais os danos de sua ação.

Esta é a educação que é descrita por MacIntyre (2001), uma educação moral que busca a compreensão total da vida humana nos aspectos a vida moral e os bens individuais sempre conciliado para uma boa sociedade, na qual deve ter consciência por seus atos e escolhas, e que tudo está interligado com os demais membros compartilhando um conjunto de práticas e padrões socialmente estabelecidos é o que pode reverter, ou atenuar, as principais dificuldades impostas pela cultura do emotivíssimo.

MacIntyre(2001), define como objetivos só serão possíveis serem concretizados “na medida em que os educandos, pertencentes a uma tradição de pensamento que lhes permita a busca pela *vida boa*,” Assim como a distinção e aproximação das virtudes úteis para um sujeito racional e consciente de seus atos e escolhas. Pois para MacIntyre (2001), não se preocupou nos seus estudos em desenvolver uma filosofia voltada para a educação, e sim o que se ver nas obras uma elaboração de uma ética das virtudes.

A virtude é uma qualidade humana adquirida, cuja posse e exercício costuma nos capacitar a alcançar aqueles bens internos

às práticas e cuja ausência nos impede, para todos os efeitos, de alcançar tais bens. (MacIntyre, 2001, p.321)

O autor ressalta que a moralidade vivenciada pelo indivíduo, acarretará em uma educação que faz um papel, fundamental em uma sociedade.

Conclusões

Espera-se que este trabalho venha contribuir para que a crise atual pela qual as escolas estão passando seja superada. Pois, refletir sobre os problemas contemporâneos dos educandos, expondo sugestões e buscando soluções é, com certeza, um importante passo a ser dado.

Pois, enquanto na escola o indivíduo entra em contato com os conhecimentos do mundo fragmentados em disciplinas, embora na vida real não existem divisões, desta forma, o sujeito acaba se fechando, paralisado, diante das situações mundanas que lhe são apresentadas.

A educação tem como principal objetivo o papel de uma filosofia moral, com isso se percebe que a sociedade atual vem passando por problemas na parte da moralidade e ética, na qual as ações dos indivíduos na sociedade são desvinculadas com uma base teórica e com critérios impessoais. É necessário trabalhar os comportamentos, evitar individualismo, fazer com que os educandos se preocupem com os bens comuns, e assim teremos uma reconstrução de uma sociedade com valores e princípios.

Referências

MELLO, Vitor Henrique. Gestão Democrática da Escola Pública. São Paulo: **Revista Pedagógica Pátio**. Aprendizagem para todos. Ano VIII n^a 32, 2004. 147.

PILETTI, Claudino. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Ática, 1977.

AQUINO, J. **O aluno, o professor e a escola. Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**, São Paulo: Contexto, 2007, p. 78 a 86.

BATALLOSO, Juan Miguel. Educação e condição humana. *In* MORAES, Maria Cândida; ALMEIDA, Maria da Conceição de (org.). **Os sete saberes necessários à educação do presente: por uma educação transformadora**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FERREIRA, Sandra Lúcia. **Gestão Democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 4.ed.São Paulo.Cortez,2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 2013.

MacIntyre(2001), , A. *Animales Racionales y Dependientes*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2001.

_____. *Depois da virtude*. São Paulo: Edusc, 2001.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 2013.

NÓVOA, A. **Do mestre-escola ao professor do ensino primário Subsídios para a história da profissão docente em Portugal** (séculos XV – XX), *Análise Psicológica*, 1-2-3, (VII), 435-456, 1987.

Capítulo 08

O professor frente aos principais desafios da educação contemporânea

Fabiana Araújo Nunes¹²

Introdução

A educação define-se como a ferramenta mais importante na transformação da sociedade e um dos principais pilares de desenvolvimento de um país. A educação se constrói a partir da convivência com a família, sociedade e escola.

O mundo contemporâneo apresenta mudanças que afetam todos os setores da sociedade, inclusive o educacional.

A educação do século XXI é diferente da educação do século XX, ocorreram muitos avanços e transformações. No século XX o professor era considerado o detentor do saber, os padrões de família eram basicamente formados por uma mãe, dona de casa; e um pai, trabalhador, e os alunos eram sujeitos passivos, disciplinados. A educação da sociedade contemporânea traz muitos desafios, e tem buscado constantemente se organizar para desempenhar melhor sua função social, no entanto, ainda há muito a ser feito.

São muitos os fatores que tem contribuído para o fracasso educacional, dentre eles, citam-se: salas superlotadas,

¹²Licenciada em Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Mestranda em educação UNISULLIVAN Inc. E-mail: professora_fabiana@hotmail.com

desvalorização dos professores, desmotivação e dispersão do aluno, indisciplina na sala de aula, famílias fragmentadas, falta de participação da família, ensino descontextualizado, lacunas nos processos de alfabetização, falta de atenção às séries iniciais, entre outros.

O desenvolvimento de um país depende muito da qualidade da educação, e para se tiver uma educação de qualidade faz-se necessário, sobretudo, profissionais bem qualificados, aumento nos investimentos na educação e implantação de políticas públicas de melhorias na qualidade da educação.

Sabe-se dos grandes desafios com os quais o professor se depara na educação, atualmente. Mas, o que tem sido feito para reverter esse cenário? O que a escola tem feito para motivar os alunos? E o professor está preparado para lidar com tais desafios?

Faz-se necessário uma análise e reflexão dessa realidade e a implantação de políticas públicas capazes de direcionar o rumo da educação, para que possamos ter um país desenvolvido justo e igualitário, com garantia dos direitos à educação pública de qualidade.

Trata-se de um estudo bibliográfico que aborda essa problemática, destacando os principais desafios que estão presentes no cotidiano dos professores, alunos, pais e escola em geral. Assim, para esse momento se recorre aos estudos e pesquisa de vários autores.

1. Papel social da escola

A escola tem um papel social muito importante no desenvolvimento pleno da pessoa humana e na formação para a cidadania. Dessa forma, faz-se necessário analisar e refletir sobre o papel social da escola, bem como os principais desafios encontrados nessa nova era, e um dos maiores desafios é estimular os alunos a sentir prazer pelos estudos, pois sabemos que numa turma de alunos uma minoria, tem esse estímulo, principalmente

nas escolas públicas. Cabe ao educador reelaborar sua prática, a ponto de levar para seus alunos uma aula que os envolva, adequando-se aos anseios destes.

Percebem-se muitas reclamações acerca do desinteresse dos alunos e dos danos causados pela internet. Mas, diante dessa realidade o que os professores têm feito para reverter esse cenário? Sabe-se que a internet tem os seus pontos negativos, mas tem também seus pontos positivos, ela pode sim ser usada como um importante aliada a favor da educação, os educadores precisam se adaptar a essa realidade e explorar esse recurso de forma adequada, conscientizando os alunos do uso responsável desse recurso.

São muitos os fatores que tem contribuído para o fracasso educacional, dentre eles, citam-se: salas superlotadas, desvalorização dos professores, famílias fragmentadas, falta de participação da família, ensino descontextualizado, lacunas nos processos de alfabetização, falta de atenção às séries iniciais, entre outros.

A escola tem o papel de formar alunos não só para o mercado de trabalho, mas para a vida, capazes de lidar com situações emocionais, sociais, com espírito de liderança, diante de um mundo globalizado e estressante que se vive.

Nesse sentido, temos a importante contribuição de Gadotti, ressaltando que:

“Educar para um outro mundo possível é fazer educação, tanto formal, quanto não-formal, um espaço de formação crítica e não apenas de formação de mão-de-obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação alternativos ao sistema formal de educação e negar a sua forma hierarquizada numa estrutura de mando e subordinação; é educar para articular as diferentes rebeldias que negam hoje as relações sociais capitalistas; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta, portanto, uma educação para a sustentabilidade”.(Gadotti, 2000, disponível

em <http://www.aluziamestrado.bligoo.com.br/desafios-da-educacao-no-seculo-XXI>).

Precisa-se despertar a criticidade do aluno e a capacidade de agir e intervir em situações que exige a participação das pessoas, diante das mazelas que se enfrenta na sociedade. Só a educação poderá transformar o mundo.

O desenvolvimento de um país depende muito da qualidade da educação, e para se tiver uma educação de qualidade faz-se necessário aumentar os investimentos na educação e a implantação de políticas públicas capazes de direcionar o rumo da educação, melhorando as condições de acesso e permanência do aluno na escola, bem como a valorização do professor e o fortalecimento da parceria entre família e escola.

2. Desvalorização e desmotivação do professor

O professor tem sido desde muito tempo, responsável por muitos insucessos escolares, o foco tem recaído sobre os professores,

As escolas estão vivendo momentos de transição, e estas precisam se reelaborar, adequando-se ao novo aluno e também a nova formação do corpo docente. Essas mudanças são irreversíveis, e estão relacionadas ao desenvolvimento das tecnologias de informações e comunicação. São ferramentas que possibilitam ao professor desenvolver novas práticas pedagógica.

O professor precisa estar preparado para lidar com esses novos alunos e com as tecnologias, e isso se torna desafiador. A função do professor do século XXI não é apenas de ensinar, mas a de propiciar ao aluno a construção do conhecimento, e o ensino deve ser contextualizado. Para Moran “aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos.” (MORAN, 2008, p. 23).

O professor é o maior protagonista da educação, ele é o responsável direto pela efetivação da educação e aprendizagem dos

alunos. A missão e função do professor supera todas as profissões, por ser ele responsável pela formação dos demais profissionais como: empresários, engenheiros, médicos, políticos, advogados, entre outros profissionais que são mais bem pagos e valorizados do que o próprio professor.

Portanto, embora o professor seja um dos profissionais mais importantes da sociedade é também um dos profissionais mais desvalorizados, com baixos salários; a maioria, com péssimas condições de trabalho; carência de políticas públicas de valorização e qualificação profissional, e melhores condições de trabalho; sobrecarga de trabalho, já que precisa levar trabalho para casa e trabalhar 2 ou 3 turnos para suprir a necessidade financeira.

As escolas têm investido muito em recursos sem se preocupar com a preparação do profissional para lidar com tais recursos. O professor precisa ter domínio do uso das tecnologias digitais e usá-las a favor da aprendizagem dos alunos. As aulas expositivas tornam-se chatas e não atraem a atenção dos alunos. As tecnologias digitais devem ser utilizadas para ajudar na construção do conhecimento. Segundo Moran (2007),

“a aprendizagem deve ser mediada pelas tecnologias em rede, em que haja espaço para a promoção da construção do conhecimento. As mudanças que estão acontecendo na sociedade abrem uma nova fase de convergência e integração das mídias. O conhecimento não é algo que se recebe; é concebido como um produto da interação do sujeito com o mundo (Moran, 2007,).”

A internet é uma ponte de aprendizagem para o aluno e oferece um grande suporte, cabe ao educador mediar essa aprendizagem, adequando-se aos anseios dos alunos, para que essa interação entre aluno e a internet se dê de forma prazerosa, sobretudo, adequada.

Diante de tantos desafios que o professor enfrenta, embora seja uma missão árdua e desmotivadora, ele é e deve ser sempre agente de transformação social, multiplicador de ideias, semeador

de sonhos. Pois é preciso acreditar e incentivar para um futuro mais justo e igualitário, e a educação é a grande porta de saída.

A educação vai além de fornecer pessoas qualificadas ao mercado de trabalho, ela permite desenvolver talentos e formar cidadãos críticos capazes de intervir na sociedade. Só uma educação de qualidade, capaz de aguçar o pensamento crítico e reflexão do aluno poderá possibilitar a transformação da sociedade.

O professor da atualidade é desafiado a reelaborar, repensar a sua prática. Ele deve ser capaz de aprender com os educandos, com sua cultura, e admitir que nem sempre sabe todas as respostas. O aluno muitas vezes, tem mais domínio das tecnologias digitais do que o próprio professor, por isso, faz-se necessário uma cooperação entre ambos: professor X aluno.

3. Perfil do aluno

O aluno vive hoje um momento delicado, diante de tantas desigualdades sócio econômicas e culturais, com as quais se depara diariamente. Além de um ensino descontextualizado, que não valoriza a cultura e o meio onde o aluno está inserido.

Cabe destacar, que o aluno não é ser fragmentado, focado apenas na escola. Ele vem à escola e traz consigo problemas de ordem emocional, social, afetivo, e esse tem se constituído um dos maiores problemas que tem afetado a aprendizagem e equilíbrio dos alunos.

Alunos sem limites, sem referência familiar, com transtornos emocionais, sociais e afetivos tem menos facilidade em aprender e torna-se um desafio a mais para o professor.

Além disso, as tecnologias de informação e comunicação aliadas ao estresse e as crescentes transformações que ocorrem a todo instante tem desviado muitos alunos do foco escolar, e com isso o educador deve investir nas suas metodologias de ensino, visando estimular esses alunos e desafiá-los a permanecerem na sala de aula, usando essas tecnologias, não como rivais, mas como

aliadas ao ensino, para que esse se dê de forma mais prazerosa, nesse sentido conta-se com a importante contribuição de Gadotti.

“O educador do século XXI, figura expressiva nesse contexto, deve contribuir para a formação de um indivíduo responsável, independente e cidadão, devendo estar atento à realidade atual, onde o aluno recebe informações a todo instante, devido às facilidades proporcionadas pelas novas tecnologias da informação e comunicação (GADOTTI, 2000).”

A maioria dos alunos, atualmente, não tem objetivos claros e perspectivas, encontram-se sem estímulos. Por isso, faz-se necessário resgatar a autoestima dos alunos, motivá-los, pois sem alunos não teríamos escolas.

O ideal seria a escola se adaptar ao aluno, ao seu mundo, proporcionar um ensino contextualizado, valorizando a cultura do aluno, fazendo com que este se sinta mais valorizado e motivado.

4. Ausência da família na educação dos filhos

A família é o primeiro referencial de educação na vida das crianças, é com ela que a criança aprende as primeiras coisas, é com a família que a criança passa a maior parte do seu dia, os pais são como espelhos na vida das crianças. Dessa forma, a família não pode, jamais, delegar a função de educar apenas à escola. Ambas devem andar de mãos dadas, traçando as mesmas metas pela educação e sucesso dos seus alunos/filhos. Nesse sentido, Tiba afirma que,

“É dentro de casa na socialização familiar, que um filho adquire, aprende e absorve a disciplina para um futuro próximo, ter saúde social [...] A educação familiar é um fator bastante importante na formação da personalidade da criança desenvolvendo sua criatividade ética e cidadania refletindo diretamente no processo escolar.” (Tiba,1996, p.178)

A escola sozinha não cumpre o papel de educar. A escola recebe alunos com níveis de comportamentos diferentes e conseqüentemente com ritmos de aprendizagem diferentes. Os fatores sociais, afetivos e emocionais influenciam o desenvolvimento cognitivo da criança, de forma positiva ou negativa, dependendo dos estímulos que ela recebe.

Na perspectiva de Vygotsky,

“A educação recebida, na escola, e na sociedade de um modo geral cumpre um papel primordial na constituição dos sujeitos, a atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que interferem no desenvolvimento individual e conseqüentemente o comportamento da criança na escola (1984 p.87).”

A família ocupa um lugar especial e insubstituível na vida da criança, quando a família não tem uma boa convivência e não dar bons exemplos, isso irá refletir na vida da criança de forma negativa, causando transtornos, agressividade, dificuldades de aprendizagem, entre outros, a criança reflete o que vive em casa, afinal a família é o maior referencial na vida da criança.

Acredita-se que se todos os pais tivessem consciência da importância de sua atuação na educação dos seus filhos, os mesmos teriam uma participação mais significativa e as escolas teriam melhores resultados.

Sobre a importância da participação da família na escola, Almeida (1999, p.40) argumenta:

“É indiscutível a relevância da ação da família e da escola no desenvolvimento da criança. Cada um a seu modo, em seu tempo, deve dar sua contribuição. A função da escola inicia quando a família começa e vice-versa.”

O interesse e participação familiar são fundamentais. A escola necessita saber que é uma instituição que completa a família, e que ambos precisam ser lugares agradáveis e afetivos

para os alunos/filhos. Os pais e a escola devem ter princípios muitos próximos para o benefício do filho/aluno (Tiba, 1996 pág.140)

5. Desmotivação e dispersão na sala de aula

A desmotivação dos alunos é mais um dos grandes desafios enfrentados pelos professores, atualmente. O professor encontra-se diante de uma necessidade urgente: estimular os alunos a sentir prazer pelos estudos, pois sabemos que numa turma de alunos, uma minoria tem esse estímulo, principalmente nas escolas públicas. Se não há motivação, a aprendizagem pode não acontecer de forma significativa. Pois, segundo Fita e Tapia (2000, p.88):

Se um professor não está motivado, se não exerce de forma satisfatória sua profissão, é muito difícil que seja capaz de comunicar a seus alunos entusiasmo, interesse pelas tarefas escolares; é definitivamente muito difícil que sej capaz de motivá-los.

Ser um(a) aluno(a) motivado(a) é ter interesse em ir à escola, querer aprender os conteúdos e participar ativamente das atividades propostas pelo professor.

A desmotivação e falta de perspectiva dos alunos é um fator preocupante. É muito grande o índice de desmotivação dos alunos, hoje. Geralmente o aluno não tem interesse ou não consegue encontrar sentido para se dedicar às aulas.

São vários os fatores que contribuem com a desmotivação dos alunos, como: características próprias do aluno, o ambiente escolar, a didática, metodologia e recursos de ensino utilizados pelo professor, relação professor/aluno, processo avaliativo, enfim, são vários.

E mais uma vez recai sobre o educador toda a responsabilidade de reverter o quadro, pois sabe-se que fora da escola o aluno tem acesso a uma gama de atrativos, que desperta prazeres no aluno, como: sociedade, mídias, redes sociais, além de

pais altamente permissivos. Dessa forma, é natural que o aluno anseie por um ensino que lhe desperte prazer, onde ele se sinta acolhido e possa interagir. Cabe ao educador refletir, avaliar e aprimorar constantemente sua prática. É importante observar os seguintes critérios;

- ✓ Seja um professor protagonista e demonstre entusiasmo, amor e motivação pelo seu trabalho;
- ✓ Elabore suas aulas com carinho, a ponto de levar para seus alunos uma aula que os envolva, adequando-se aos anseios destes;
- ✓ Estabeleça um acordo de convivência, elaborado e discutido juntamente com a turma;
- ✓ Acolha bem a turma;
- ✓ Apresente o plano de aula;
- ✓ Promova um ensino contextualizado, relacionando o conteúdo ao contexto do aluno na sala de aula;
- ✓ Promova a participação e interação dos alunos;
- ✓ Valorize a cultura do aluno;

6. Indisciplina

Os professores deparam-se cada vez mais com situações assustadoras de indisciplinas na sala de aula. São inúmeros os casos de indisciplinas na sala de aula, manifestada pela falta de limite dos alunos, desinteresse, desordem, bagunça, mau comportamento e desrespeito aos funcionários da escola e também ao patrimônio escolar.

Diante de alunos indisciplinados é comum que o professor entre em desespero, mas não é o melhor caminho. Lidar com a indisciplina é muito delicado e exige muito cuidado e sensibilidade, já que aluno indisciplinado não está acostumado com regras. Dessa forma, conforme sugere Parrat-Dayán (2008, p. 64), “[...] é mais eficaz se aproximar calmamente de um aluno e pedir para retomar seu trabalho que chamar a sua atenção em voz alta na frente de todos. [...]”.

O professor precisa ter disponibilidade para com o aluno. Embora, não seja fácil, porém é necessário; talvez aquele aluno que faz bagunça, só queira chamar a atenção do professor ou externar alguma dificuldade que está vivenciando. Conforme Oliveira (2005, p. 65), se o professor souber ouvir o aluno sobre suas dificuldades, pessoais ou escolares, já favorecerá em muito o relacionamento e o clima de sala de aula.

Sabe-se que atualmente os padrões de família e sociedade mudaram e isso tem refletido de forma negativa na vida das crianças e adolescentes. Além da indisciplina ser um dos maiores problemas da sala de aula, ela interfere na aprendizagem dos alunos e influencia para que os professores se estressem e até adoçam.

Os pais altamente permissivos e a sociedade moderna, onde tudo pode, tem causado grandes estragos na vida dos filhos, pois a indisciplina está associada a um conjunto de fatores, mas sobretudo, retrata a má educação dos pais.

É comum acreditarem que na escola estejam presentes as soluções para todos os problemas que venham surgir. Muitas vezes, os pais depositam toda a responsabilidade de educar somente na escola, deixando de exercer o seu papel.

E a escola, como sempre, abraça esse desafio de disciplinar os alunos. Com cuidado e atividades de intervenção, socialização e interação, como por exemplo: acordos de convivência, combinados de sala de aula e jogos com regras impostas; pode ajudar, a médio e longo prazo, a superar esse desafio. Não é fácil, porém é necessário!

Conclusões

Conclui-se que como passar do tempo surgiram muitas mudanças decorrentes dos avanços tecnológicos, do consumismo, do crescimento populacional, entre outros fatores. Tais mudanças têm refletido na educação, provocando uma série de desafios ao

educador contemporâneo. São mudanças irreversíveis e inevitáveis, por isso, é necessário que a escola se adapte à essa nova era, não se pode resistir.

Sugere-se a implantação e efetivação de políticas públicas de valorização e qualificação dos professores, inovações pedagógicas, valorização e respeito à cultura do aluno, incentivo ao aluno, valorização e incentivo às competências digitais, articulação e mediação entre a escola, família e comunidade; garantindo a formação de sujeitos críticos, ativos e participativos na sociedade, aptos ao mercado de trabalho e a transformação da sociedade, pois só a educação pode transformar a sociedade, é na educação que habita a esperança de um mundo melhor, mais justo e menos corrupto, através da conscientização e da livre expressão. Não se pode sonhar com um país bem desenvolvido se não investir suficientemente na educação.

Sabe-se que o professor contemporâneo se encontra diante de grandes desafios nessa nova era globalizada e conturbada, apesar da realidade desafiadora ele é o maior protagonista da educação e maior agente de transformação social, por isso, é imprescindível a sua valorização.

Os pais são atores indispensáveis no teatro da vida escolar dos filhos, por isso precisam atuarem, se fizerem presentes na vida educativa dos mesmos, pois essa participação irá fazer uma grande diferença na vida destes.

Enfim, o mundo atual emerge por profissionais bem qualificados pela parceria séria e comprometida entre família x escola, pela motivação dos alunos e pela melhoria da qualidade da educação.

Referências

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Editora Papirus, 1999.

FITA, Henrique Cártula; TAPIA, Jesus Alonso. **A motivação em sala de aula: o que é e como se faz.** 3ª edic. São Paulo: Loiola, 2000.

GADOTTI, MOACIR. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.14, n. 2, 2000.

Gadotti, 2000, disponível em
<http://www.aluziamestrado.bligoo.com.br/desafios-da-educa-o-no-seculo-xxi> acessada em 20 de março de 2017.

Moran, 2007, disponível em <
<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/suavoz/o151.html>>, acessada em 20 de março de 2017.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 14ª Ed. Campinas, SP. Papirus, 2008.

OLIVEIRA, Maria Isete de. **Indisciplina escolar:** Determinantes, conseqüências e ações. Brasília: Liber Livro, 2005.

TIBA, Içami. **Disciplina; limite na medida certa,** 41ª Ed. São Paulo; Gente, 1996 240p.

VYGOTSKI L.SA, **Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998

Capítulo 09

A intervenção do psicopedagogo frente aos problemas de aprendizagem através da literatura infantil

Rafaela Costa da Silva¹³

Introdução

A boa literatura infantil é aquela capaz de encantar pessoas de todas as idades. Abordando modalidades bem distintas de textos como os contos de fadas, fábulas, contos maravilhosos, lendas, até Romances históricos, biografia romanceadas, literatura documental ou informativa. Diante dessa multiplicidade de gêneros, a produção literária para criança deve divertir, dar prazer, e ao mesmo tempo ensinar modos novos de ver o mundo ensinando a pensar, reagir, criar e viver.

A literatura infantil desempenha um importante papel: o de conduzir as crianças à aprendizagem, mas, também oportunizar o desenvolvimento da reflexão e criticidade no aluno, além de permitir que se realize a leitura com fruição, isto é que se sinta prazer ao estar lendo.

É comum, atualmente, as escolas se depararem com alunos que não conseguem aprender ou possuem inúmeras dificuldades

¹³ Professora de Língua Portuguesa e Espanhol. Graduado em Licenciatura Específica em Língua Portuguesa; Especializando em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: raffaela.costaz2@hotmail.com

que tornam a aprendizagem um processo de tortura. É comum, também, vermos que toda esta problemática, muitas vezes, passa despercebida por causa da falta de conhecimento, resultando em rotulação e marginalização dos indivíduos portadores de distúrbios de aprendizagem e, infelizmente, gerando a evasão escolar e progredindo para uma vida adulta marcada pelos insucessos. Sendo assim, o presente estudo objetiva levantar informações precisas sobre os principais problemas de aprendizagem, traçadas metodologias psicopedagógicas para o melhoramento dessas dificuldades. Para a realização dessa pesquisa optou-se por uma abordagem teórica e bibliográfica de caráter exploratório descritivo.

1. A importância da literatura infantil

A literatura é uma arte em suas diferentes formas, que propicia ao indivíduo o acesso à sua interioridade e o estabelecimento de uma relação com o seu mundo interior e exterior. Promovendo um desenvolvimento cognitivo, afetivo e linguístico do educando. Também servir como mediadora na tarefa da criação, ajudando-a a encontrar significado na vida. O que nos confirma Coelho (2010),

Na verdade, desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem.... No encontro com a literatura, os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade. (COELHO, 2010, p.29)

A criança que desde muito cedo entra em contato com a obra literária terá uma compreensão maior de si e do outro, contribuindo e muito em sua formação intelectual, cognitiva,

afetiva e social. Terá a oportunidade de desenvolver seu potencial criativo e ampliar os horizontes da cultura e do conhecimento, percebendo o mundo e a realidade que a cerca. Para Bettelheim (1996):

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança (p.20).

Cabe ressaltar que a literatura infantil oportuniza situações, nas quais as crianças possam interagir em seu processo de construção do conhecimento possibilitando, assim, o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Segundo Bettelheim (1996),

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam ... (1996p.13).

Assim, por meio dessas histórias as crianças vão trabalhando seus próprios conflitos, realizando comparações para busca de soluções. Histórias que acontecem sempre num mundo de fantasia, fazendo com que elas viajem e se devolvam e se emocionem; muitas vezes, demonstram interesse por uma determinada história e acabam pedindo para repeti-la sempre, chegando a vivê-la a história, se imaginando ser uma Bela Adormecida com um príncipe ou um Peter Pan e vive na terra do nunca sendo criança para sempre. A importância da literatura nas séries iniciais é primeiramente por inserir a criança no mundo simbólico, onde

muitas vezes ela se coloca no lugar das personagens e com eles vivencia diversas situações e sentimentos; segundo, porque essa criança vai adquirindo aos poucos o conhecimento por uma diversidade de textos.

De acordo com Abramovich(1994):

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outros ética, outras ótica... È ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Por que, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer.(1994, p.17)

Por aborda uma série de temas como medo, amor, carências, perdas, descobertas, alegrias entre outros. É por esse e outros motivos que a literatura infantil é tão importante no trabalho com as crianças, pois é nesta fase que elas estão mais abertas ao aprendizado. É nesta fase que elas ficam sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer (ABRAMOVICH, 1993, p. 17). E não é só sobre esses assuntos que as crianças aprendem, mas e principalmente sobre a escrita, não de forma literal.

2. Os problemas de aprendizagem

Os indivíduos que apresentam dificuldades na escola, na compreensão de novas habilidades, estão correndo o risco de terem problemas de aprendizagem nas diferentes áreas escolares e na vida em geral, no seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, como um todo, tais problemas devem ser avaliados com cuidado por um profissional especializado neste mérito. Por que muitas vezes essa situação é confundida por pais e professores como uma simples desatenção em sala de aula ou 'espírito

'bagunceiro' das crianças. Mas a dificuldade de aprendizagem refere-se a um distúrbio que pode ser gerado por uma série de problemas cognitivos ou emocionais podendo afetar qualquer área do desempenho escolar, emocional, familiar e social.

Os problemas de aprendizagem são múltiplos e surgem em diferentes situações escolares requerendo uma ampla investigação do psicopedagogo no contexto escolar, familiar e social. De acordo com Elisabete e Mariá. Os problemas de aprendizagem referem-se às situações difíceis enfrentadas pela criança normal e pela criança com um desvio do quadro normal, mas com expectativa de aprendizagem em longo prazo. Na verdade, isso se configura na maioria das vezes quando a criança apresenta uma dificuldade de aprendizado, precisando ser avaliada em seus vários aspectos e não rotulada, mas tratada.

Os distúrbios ou problemas de aprendizagem podem ser gerados de diferentes fatores, quem nos esclarece muito bem são as autoras Elisabete da Assunção e Maria Teresa:

Fator orgânico – saúde física deficiente, falta de inteligência neurológica (sistema nervoso doentio), alimentação inadequada e outros.

Fator psicológico – inibição, fantasia, ansiedade, angustia, inadequação a realidade, sentimentos generalizados da rejeição etc.

Fator ambiental – o tipo de educação familiar, o grau de estimulação que a criança recebeu desde os primeiros dias de vida, a influência dos meios de comunicação.

As crianças com problemas de aprendizagem não são pessoas incapazes, apenas apresentam alguma dificuldade para aprender. Atualmente muito se tem falado com relação às dificuldades de aprendizagem. Assim, o psicopedagogo deverá proporcionar uma investigação em todos os aspectos que possa estar contribuindo de alguma forma para a problemática a fim de

intervir da melhor maneira possível nos problemas de aprendizagem

3. Atuações do psicopedagogo/ intervenção

Segundo Bossa (1994), ao psicopedagogo cabe: detectar as possíveis perturbações no processo de ensino-aprendizagem; pesquisar, identificar, analisar e elaborar uma metodologia de diagnóstico e intervenção com o objetivo de sanar com os problemas de aprendizagem, sendo necessário estabelecer um vínculo positivo com o aprendiz, a fim de proporcionar o resgate do prazer de aprender, considerando o aprendiz como um todo, suas características físicas e psicológicas. Para elaborar diagnóstico e realiza intervenções durante o trabalho com foco na aprendizagem, porém sem perder de vista o ser humano com sua individualidade, capacidade e ambiente no qual está inserido, ou seja, um olhar amplo, imparcial e sem preconceito, uma escuta atenta que vai além das evidências, geralmente já observadas pela família e pela escola. Para Paín (1992, p.74), “o tratamento Psicopedagógico é o mais indicado no caso de tratar-se um transtorno de aprendizagem”.

O modo de atuação do psicopedagogo deveria seguir a uma observação, contato com pais responsáveis, diagnóstico, aplicação de testes e atividades pedagógicas ou até um encaminhamento para um profissional específico.

- ✓ *Observação* do comportamento, linguagem, atitude características físicas e psicológicas, isso permitirá o levantamento ou confirmação do problema.
- ✓ *Contato com os pais* possibilitará um amplo conhecimento da vivência de com e a relação familiar, se a criança é estimulada, respeita por suas limitações ou se algum familiar tem o mesmo problema de aprendizagem. Bem como conhecer a escola, professores.

- ✓ *Diagnostico* identificar qual problema de aprendizagem a criança apresentar através de: Aplicação de testes - das provas operatórias, desenho...
- ✓ *Atividades pedagógicas* de acordo com a deficiência de aprendizagem preparam e aplicar atividades com a literatura infantil para desenvolver as habilidades e aptidões de cada indivíduo.

Para Weiss (2000), a prática psicopedagógica deve considerar o sujeito como um ser global, composto pelos aspectos orgânico, cognitivo, afetivo, social e pedagógico.

Ao usar a literatura infantil no atendimento as crianças com DA, o profissional da psicopedagogia lançará as bases para a formação do indivíduo, privilegiando a deficiência de aprendizagem de cada um, pois a mesma estimula o exercício da mente, a percepção do real em suas múltiplas significações, a consciência do eu em relação ao outro, a leitura de mundo em seus vários níveis, conhecimento da língua e da expressa verbal. (BETTLHEIM, 2006, p.16).

A Literatura, de um modo peculiar atende a uma necessidade das crianças especiais ao contribuir com a formação de sua identidade e que, os contos de fadas [...] orientam a criança no sentido de descobrir sua identidade e vocação e sugerem também quais as necessárias experiências para melhor desenvolver o seu carácter [...] que uma vida boa e compensadora está ao alcance de todos apesar da diversidade. (BETTLHEIM, 2006, p.34).

Por meio das histórias, as crianças vão trabalhando seus próprios conflitos, realizando comparações para busca de soluções. Histórias que acontecem sempre num mundo de fantasia, fazendo com que elas viajem e se devolvam e se emocionem; muitas vezes, demonstram interesse por uma determinada história e acabam pedindo para repeti-la sempre, chegando a vivência a história, se imaginando ser uma Bela Adormecida com um príncipe ou um Peter Pan e vive na terra do nunca sendo criança para sempre. A

importância da literatura nos atendimentos psicopedagogo é primeiramente por inserir a criança no mundo simbólico, onde muitas vezes ela se coloca no lugar das personagens e com eles vivencia diversas situações e sentimentos; segundo, porque essa criança vai adquirindo aos poucos o conhecimento por uma diversidade de textos, melhora a escrita com também o comportamento a concentração, a atenção, a fala, a audição, a coordenação motora e outras. Dentro de uma perspectiva psicanalítica, apresenta-se a favor da Literatura Infantil, principalmente dos contos de fadas, para o pleno desenvolvimento psíquico e compreensão dos conflitos na fase infantil o Bruno Bettlheim (2006, p.16).

De acordo com Abramovich (1994),

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outras ótica... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Por que, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer. (1994, p.17)

A literatura destinada ao publico infantil não servem apenas para distrair ou fazer uma criança dormir; elas carregam muito mais conhecimentos do que se imagina, com por exemplo o conhecimento da leitura e da escrita, a seperação de medo conflito emocionais, dentre outros .

Os contos de fadas favorecem o desenvolvimento psíquico da criança. Ao ouvi-los, elas absorvem destas narrativas lições que contribuirão para o seu desenvolvimento. Em seus atendimentos umas das primeiras atividades que poderá ser desenvolvida é a contação de história que auxiliara tanto nos problemas de aprendizagem relacionado aos distúrbios da fala (mudez, atraso na linguagem, dislalia, disgrafia, disartria...), psicomotores, de leitura, escrita e aritmética até distúrbio de comportamento e da saúde física.

A contação de histórias é uma atividade que dentre outras, pode desenvolver o emocional da criança, ajudá-la a se organizar e socializar além de auxiliá-la no processo de alfabetização. Assim os contos de fada são considerados um instrumento pedagógico prazeroso e de grande auxílio no processo de construção da aprendizagem da criança.

Um dos mais ardorosos defensores da necessidade de se contar história de fadas para criança é o psicanalista Bruno Bettelheim (1996), destacando ainda sua função terapêutica. Segundo ele, a criança, ao se identificar com os problemas do herói, tende a solucionar seus próprios conflitos interiores.

Bettelheim (2002) declara que,

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança. (BETTELHEIM, 2002, p. 12)

De acordo com Saraiva, *etall*(2001):

A criança deixa-se fascinar por essas narrativas, porque elas materializam seu desejo de crescer, de se transformar e de transforma o mundo. Projetando-se nos heróis, ela libera suas emoções e conflitos interiores, saindo fortalecida da experiência proporcionada pela leitura.

A intervenção psicopedagógica com a literatura infantil é um meio eficaz como forma de prevenção do fracasso escolar, bem como na vida geral da criança, seu trabalho orientado por recursos cognitivos e emocionais permite não apenas o sucesso na aprendizagem, mas possibilita o resgate de sua autoestima e autonomia individual tornando assim mais fácil sua socialização.

Segundo Nelly Novaes Coelho, a literatura vem ao longo dos anos se consolidando, num dos mais eficazes instrumentos de

formação da criança. (COELHO, 1991, p.320), reafirmando-se como cenário democrático de personagens e linguagens diferentes, abordando vários aspectos do cotidiano, pois esta faz as crianças conhecerem novos cenários, despertarem nelas o gosto pela leitura e escrita, explorar sua oralidade, além de enriquecer o seu vocabulário, estimular o imaginário, a criatividade, o lúdico e a fantasia, fazendo com que as crianças viagem pelo mundo que elas mesmas criarem.

Colocação de tapetes no chão formando uma roda, para significar, na realidade, um espaço de segurança, onde ali todos poderiam experimentar através das histórias lidas, momentos de prazer, de reflexão, de identificação, enfim de trocas simbólicas se afetivas entre todos os participantes. Após a leitura da história, possibilitar um processo de reflexão e de elaboração, no qual a criança poderá pensar e falar de seus sentimentos e das representações que se fazem presentes no momento, a partir da história lida. Possibilitar as crianças espaço de falar, desenhar, jogar ou realizar outra forma de expressão.

Assim, a cada sessão permitiu-se a elaboração de diversas atividades como desenhos, confecção de personagens da história com diferentes papéis, lápis, lápis de cor, giz de cera colorido, tinta guache, cola, tesoura, massa de modelar, argila, e até mesmo a utilização de jogos com as personagens da história trabalha (jogo, da memória, dos sete erros, jogos no computador, organizar a sequência narrativa com as fotografias da história) ou ainda a dramatização. Dessa maneira as crianças podiam trabalhar concretamente tudo o que sentiram e pensaram a partir da história lida.

O trabalho psicopedagógico com a dificuldade de aprendizagem compreende os processos de desenvolvimento e os caminhos da aprendizagem. Compreende o aluno de maneira interdisciplinar, buscando apoio em várias áreas do conhecimento e analisando aprendizagem no contexto escolar, familiar; e no

aspecto afetivo, cognitivo e biológico. Realizando os encaminhamentos necessários quando não puder trata.

Conclusões

Com este estudo, observou-se como é importante e produtiva a realização de atividade significativa para criança com dificuldade de aprendizagem no seu desenvolvimento e de como é necessário conhecermos as características desses indivíduos para podemos ajudá-los.

Há ainda muito que se pesquisar, até mesmo sobre um tema tão debatido como os problemas de aprendizagem. As pesquisas em torno dos distúrbios de aprendizagem serão sempre uma constante, pelo fato de sermos seres únicos com características próprias e particulares. Essas pesquisas surgem da curiosidade das diversas áreas científicas devido ao caráter multidisciplinar que possuem o mistério da aprendizagem humana. Isto é provado pelo fato do diagnóstico e do tratamento dos déficits de aprendizagem ser realizados por vários profissionais responsáveis pelas áreas da cognição.

Enfim, conclui-se que é possível desenvolver práticas psicopedagógicas envolvendo a literatura infantil no trabalho com crianças portadoras de algum distúrbio de aprendizagem, para o desenvolvimento de suas habilidades e aptidões. Portanto, a atuação psicopedagógica aliada à grande contribuição da literatura infantil, toma sentido na criação de condições, juntamente com os professores envolvidos na construção do projeto, para que a aprendizagem da leitura, da escrita, bem como das outras áreas do conhecimento aconteça de maneira eficaz, prazerosa e significativa.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosura e bobices**. 4. Ed. São Paulo: Scipione, 1994.

- AMARAL, Sílvia (organizadora). **Psicopedagogia, um portal para a inserção social**. Petropolis, RJ: Vozes, 2003.
- Bossa NA. **Dificuldades de Aprendizagem: o que são? Como tratá-las?** Porto Alegre: Artmed; 2000.
- Bossa NA. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas; 1994.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 15. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996 e 2002.
- CIASCA, Sylvia Maria. **Distúrbio de Aprendizagem: Proposta de Avaliação Interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica e sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- JOSÉ, Elisabete da Assunção e COELHO, Maria Teresa. **Problemas de aprendizagem**. 11. Ed. São Paulo: Cromosete, 1999.
- NOVAES, Nelly Coelho. **Literatura Infantil**. 7. Ed. São Paulo: Moderna, 2010.
- PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento de problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. 2. Ed. Goiânia: Cânone Editorial, 2009.
- Weiss MLL. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 10ª ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2004.

Capítulo 10

Desafios na educação brasileira

Lindalva Rodrigues de Moraes Alencar¹⁴

Introdução

Durante um longo percurso, a educação se faz presente em nossas vidas, sendo necessário ser prioridade no País, ou diante de muitas falas verbais governamentais, deixa-se crer numa real preocupação em priorizar a educação brasileira. Mesmo assim nos deparamos com grandes desafios. O que fazer para trilhar os caminhos educacionais de qualidade em meio os desafios existentes? Para um olhar mais atento sobre o assunto é indispensável que os alunos, professores e população tenham uma real compreensão, reflexão com mais ação sobre o tema supracitado.

A educação brasileira não está inserida apenas entre os muros escolares, mas em toda história vivenciada, ouvida e aprendida. Está nas diversificadas experiências que certamente não se encontra nos livros de uma biblioteca. É experiência ímpar o saber de muitas pessoas ao retratar uma existência de quem nunca teve a oportunidade de frequentar uma escola, porém detém um saber educacional riquíssimo. Desde o início o propósito de educar estava além de objetivar em tornar apenas pessoas críticas, havia

¹⁴ Graduada em letras – psicologia, esp. psicologia escolar e mestranda em educação pela unisullivan inc. e-mail: lind.ro@hotmail.com

algo mascarado de interesse maior. É perceptível que ainda há resquícios dessa educação pautada na pós-modernidade, onde o ouvir ainda sobressai o falar e não dá lugar para o agir.

Para este estudo foi feito uma pesquisa bibliográfica e de cunho qualitativo que incidirá no levantamento de informações sobre a educação brasileira, versando os principais trajetos em meio aos direitos, conquistas e desafios da educação no nosso País. Para este feito, contemplamos no primeiro tópico, a história da educação, ao qual será elucidado de forma sucinta um percurso até a contemporaneidade, focando sua importância e contribuição para o povo brasileiro. No segundo tópico enfocaremos os sistemas educacionais oriundos das conquistas em lei, em prol da qualidade do processo ensino-aprendizagem e em transformar cidadãos críticos. No terceiro e último tópico versará sobre desafios da educação na transformação do ser, pelo qual serão vislumbrados os desafios propostos e superados diante a jornada educacional, pois, só haverá mudança qualitativa se a teoria der lugar à prática.

Nesse ínterim objetivamos levar até ao leitor toda trajetória do que vem a ser os desafios educacionais, colocando a par das leis que regem a educação para que tenham como suporte na busca de seus direitos, como também a reflexão sobre um ser crítico e um ser passivo diante dos obstáculos e desafios na caminhada educacional, rumo a melhorias e prestígio, visando índices altos de aprendizagem favorecendo de fato a tão sonhadas regalias para os que fazem acontecer a educação, a quem é o mentor(a) de toda efetivação do exercício, de forma árdua, não poderia deixar de ser o professor, aquele que profere palavras de ensinamentos, informações e que executa ativamente suas habilidades em prol a uma educação de forma séria e real.

Enfim, este estudo propõe levar a todos os leitores um estudo crítico no que compete os desafios na educação brasileira, servindo de alavanca nas lutas para uma educação de qualidade e de reconhecimento tanto para os discentes quanto para os docentes, pois todos fazemos parte diretamente e /ou

indiretamente de um sistema educacional que tanto pode nos levar ao pódio como pode reter-nos, dificultando de forma circunstancial no intuito de nos remeter a mais profunda alienação. Está em nossas mãos optar por sermos cidadãos críticos ou seres alienados, pois, possuímos o livre arbítrio, é ele quem fará jus a essa decisão.

1. História da educação

Elucidar sobre a história da educação desde os primórdios é desafiar todo o processo educacional frente ao que permaneceu intacto e ao que modificou no decorrer do tempo. Lembremo-nos da educação do ano de 1540, onde havia uma equipe formada por padres, chamados de jesuítas, por pertencerem a uma ordem religiosa. Neto e Maciel (2008) vão dizer que os jesuítas nos seus ensinamentos buscavam em seus princípios a perfeição humana aos olhos de Deus, onde também instigava a obediência absoluta e ilimitável aos seus superiores juntamente com o projeto educacional direcionado a transformação social. Trazendo essa fala para os dias atuais deixa transparecer que a educação está pautada na formação de cidadãos críticos e de bem, porem deixa muitas vezes mascarado a obediência ao poder público.

No século XIX e XX, nos deparamos mais uma vez com desarranjo educacional, bem expresso na fala de Romanelli (1986, p.56), quando diz que:

As relações que podem existir entre um sistema educacional e o sistema econômico são, assim, mais profundas: elas se medem não apenas em termos de defasagem, mas também em termos de exigências reais do modelo econômico. Ambas determinam o grau ou avanço da escola. Na educação brasileira as mudanças ocorridas foram predominantemente quantitativas. (ROMANELLI, 1986 P.56)

A autora supracitada deixa claro o quanto o poder econômico influencia a educação brasileira, as mudanças

educacionais não deveriam ser de cunho quantitativo, mas sim, de realce a qualidade de aprendizagem e de liberdade para expor pensamentos diante a dificuldades emergentes. Comungo dessa fala quando deixo afirmar que esse modelo se expande até hoje, pleno século XXI, quando sobra lugar para quantidade faltando na qualidade de ensino, onde o aluno de escola pública muitas vezes não se encontra preparado para competir com alunado de escolas privadas. Tudo isso nos leva a crer que continuamos arraigados ao início da história da educação brasileira. Alguns avanços, porém, de forma limitada, onde é pregada pelo professor (a) a importância dos direitos adquiridos e que muitas vezes quando buscados, lhes são retidos.

Mcculloch (2012) relata que nos últimos anos as narrações pedagógicas cedem lugar para uma nova fase na história do professor, com base em teorias metodológicas, se no pós-guerra foram destacados projetos de profissionalização o interesse hoje está em compreender a natureza do profissional do professor acerca da pedagogia do trabalho. Percebe-se que é chegada a hora de mais uma vez retificar a história da educação, dando ênfase ao saber com níveis unificados onde todos tenham condições de submeter a exames numa ótica de igualdade. Só se torna possível tamanha conquista quando o poder público se voltar numa atenção e respeito à classe docente mediante vários quesitos como. Formação de qualidade e aperfeiçoamento para os discentes, classes menos numerosas e reconhecimento salariais para o ser que promove os conhecimentos, através do profissional que se propunha, mas que muitas vezes se encontra diretamente ligado ao tipo de sistemas educacionais, fazendo com que frequentemente tenha comportamentos devido a determinadas circunstâncias vendando os olhos a mudanças inovadoras.

2. Sistema educacional brasileiro

Para se conseguir algo que almeja referente ao plano educacional, o primeiro passo é ter organização: dos nossos pensamentos em relação ao novo e na estruturação para que tudo ocorra como planejado. Com o sistema educativo ocorre o mesmo, apresenta-se como uma organização regular do País, no qual é através do conjunto de atuantes esferas: federal, estadual e municipal, em meio a mesma finalidade, para que se configure direitos conquistados através das leis, de forma igualitária assegurando a todos, sem favoritismo, na busca de melhor qualidade educacional. Podemos destacar a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB de 1996 que regulamenta o sistema educacional brasileiro são neles que devemos nos apoiar.

Menezes, (2001) relata que atualmente a estrutura do sistema educacional regular compreende a educação básica, que é composta pela educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e a educação superior. Priorizando para os municípios apenas a educação infantil e ensino fundamental. Com base nessa fala, afirmo que para uma priorização de ensino, subentende-se que só existirá maior eficácia se assegurar a qualidade de ensino como um todo, com atenção e respeito à fala da experiência viva, que é o professor, ele (a) que está frente a frente com situações emergentes e conflituosas. No entanto, Sepulveda, (2013) aponta que foi com a LDB que começou os trâmites na Câmara desde a mensagem de número 605 do Presidente da República, encaminhada por Clemente Mariani, no Congresso Nacional. O projeto deu-se em inúmeros debates como, por exemplo, a ampliação dos serviços pública de ensino e os de iniciativa privada. Contextualizando o relato supracitado, deu-se um prosseguimento de retificações nas leis LDB e Constituição Federal, objetivando o progresso do ensino, hoje mesmo diante de leis reformuladas ao longo do tempo, se faz necessário muitas vezes lutar para que elas

sejam efetivadas, pois ainda há frestas no sistema educacional brasileiro que foge às condições atuais dos discentes.

Articulando Saviani (1983) afirma que,

De modo similar, também na educação, constituído o sistema nacional, as normas se estendem a todos os estados e municípios, o que os dispensaria de reiterar as normas comuns, bastando estabelecer as normas tendentes a ajustar aquelas regras comuns às particularidades de cada estado ou município. Trata-se de construir um verdadeiro Sistema Nacional de Educação, isto é, um conjunto unificado que articula todos os aspectos da educação no país inteiro, com normas comuns válidas para todo o território nacional e com procedimentos também comuns visando assegurar educação com o mesmo padrão de qualidade a toda a população do país. (DERMEVAL SAVIANI, 1983 p.384)

Comungando da fala acima, se torna perceptível a necessidade de atender cada estado, lugar, município de acordo com as necessidades existentes. O sistema educacional é nacional e sem fugir sua essência é preciso ser trabalhado todas as dificuldades que insiste em se confrontar com vários agravantes como, por exemplo, a crise no País. É imprescindível cogitar com a realidade de cada estado e município dando autonomia para adotar medidas que supra os conflitos e dificuldades na educação. Só teremos um país capaz de enxergar as mazelas que circundam o país se facilitado através do apoio das classes governamentais para de fato fazer valer no investimento em cidadãos críticos, sem exceção ou distinção de gênero, raça e poder aquisitivo visualizando as dificuldades locais que de fato assolam a educação municipal.

3. Desafios na educação e transformação do ser

O ser humano está em constante transformação desde a fecundação até a finitude. Ao nascer inicia um conjunto de comportamentos advindo como respostas a um ambiente que lhe é

imposto ou exposto, a família é o agente principal para mudança para conseguir atingir um grau de satisfação diante da atualidade vivenciada. A escola como ampliação literal de sua moradia tende a continuar esse papel através de regras, conhecimento científico, informação sobre atualidades, em fim uma série de conhecimentos que o eleve à transformação do ser a partir de uma vertente educacional. Carvalho (2000) elucida muito bem quando diz que a arte de ensinar, é uma pedagogia prática que se toma forma em outras praticidades. Os inumeráveis trajetos de lições divulgados em revistas conduzidas a docentes têm as marcas dessa percepção pedagógica. No campo dessa pedagogia, ensinar é munir de modelos, é assegurar através de métodos a formação docente.

Comungando do discurso da autora supracitada, destacamos a imensa importância da formação docente, não apenas na contribuição das escolas de ensino regular, mas também, e principalmente para escola inclusiva, pois os alunos que se propõe a estudar seja ele deficiente "eficiente" deve ser ensinado para além da leitura e escrita, numa forma compreensível é indispensável ensino para a vida, para a transformação do indivíduo para além-muros escolares. O professor precisa de uma preparação física e psicológica no enfrentamento do seu exercício, no que competem às escolas públicas somente os entes governamentais poderão afirmar e firmar a progressiva mudança. Teoricamente tudo incide como reza a lei, mas deve desvendar as falhas ocultas que perseguem uma grande parte da educação brasileira, coisas que possam parecer banais são suficientemente o bastante para tornar-se um ensino deficiente. cremos que o objetivo na educação brasileira seja a formação de cidadão crítico, ótimos profissionais que acreditem no bem comum e lute em prol de uma cidadania humanizada. Para este fim continuamente são enfrentados diversos tipos de desafios educacionais, dentre eles a incansável busca harmoniosa entre teoria e a prática.

Azevedo (1957) assevera-nos com suas conscientes palavras dizendo que,

Teoria e prática são elementos que a incompreensão procura dissociar, mas que afinal se completam e mutuamente se fecundam. [...] se a técnica sem a teoria corre o perigo de esterilizar-se e de se mecanizar, a teoria sem a prática arrisca-se, também ela, perdido o contato com a realidade, a perder os seus instrumentos de controle e de verificação. [...], Mas, de outro lado, as novas reflexões teóricas e os debates à luz de ideias e teorias poderão também esclarecê-los a respeito da necessidade de revisão de conhecimentos para uma renovação das técnicas nos planos da prática do ensino, da orientação dos trabalhos escolares e da reestruturação dos serviços administrativos (AZEVEDO, 1957c, p. 32).

Comungando da fala acima afirmamos que, ter pensamentos críticos, está além da fala, pois está intrincada em cada um dos cidadãos brasileiros, em destaque a classe docente em colocar em prática as ações cabíveis em busca das conquistas de objetivos na educação como exemplificamos alguns desafios a serem contemplados como: qualidade do ensino; eficiência nos gastos públicos sob a educação; aperfeiçoamento dos professores e reconhecimento docente. É preciso mais ação diante dos fatos emergentes de situações complexas, assim mesmo diante de algumas definições sobre educação, como por exemplo, em ser um ato de educar num processo de ampliação da capacidade física, intelectual e moral do ser humano, afirmamos que a palavra educação nos remete ao sentido da aglutinação: Educar + Ação, levando a crer que para o professor durante o seu árduo exercício, tenha como uma das prioridades a ação de intervir de forma prática e ativa fazendo jus a teoria e às leis que defendem uma educação de qualidade.

Enfim, educar é ter habilidades que possam não apenas repassar conhecimentos e informações necessárias para uma formação profissional, que muitas vezes dão lugar ao tecnicismo,

mas repassar conteúdo científico de forma que sejam vistos valores éticos e morais para um futuro profissional pautado na crítica construtiva contribuindo progressivamente e qualitativamente com o crescimento do aluno (a), com o profissionalismo do professor e com a sociedade em geral.

Conclusões

Na educação brasileira estão contidas várias teorias, desde tempos seculares, na busca de melhorias para o coletivo: educando e professores. Saber da importância da educação de qualidade para a população de forma igualitária, é fato, pois estão registrados e documentados através de leis que lhes são assegurados. O que ainda torna ambíguo inúmeras vezes são comportamentos perpetrados diante da classe discente e docente em pleno século XXI. Ato que relembram métodos arcaicos educacional, que ainda permanecem com rédeas curtas sobre proferir e deixar-se lutar pelos direitos conquistados, sem que haja nenhum tipo de repreensão.

São notórias as conquistas diante das lutas educacionais, percebo que houve avanços na caminhada, mas não se pode dar-se por satisfeitos, deve sempre existir sentimentos insaciáveis, no que concerne o desejo de aprender e ensinar, no aperfeiçoamento profissional; na valorização docente e em políticas públicas educacionais; esse é o segredo que todos procuram para se conceber uma educação com nível satisfatório de aprendizagem.

Concluo ratificando os desígnios deste artigo, que é aclarar e instigar todos os leitores, para a importância da educação brasileira, como também elucidar o poder que emana quando todos trabalham unidos, em equipe uma categoria buscando os mesmos fins. Sempre existirão desafios, na educação, a serem enfrentados, porém sempre deverá haver confiança, coragem e determinação nas buscas e fiscalizações de tudo o que envolve a educação brasileira.

Referências

- AZEVEDO, F. Luz nova sobre os caminhos. *Pesquisa e Planejamento*, n. 1, p. 13-28, jul. 1957 a. [[Links](#)]
- CARVALHO, MARTA MARIA CHAGAS DE. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo Perspec.** São Paulo, v. 14, n. 1, p. 111-120, mar. 2000 . Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo-acessos> em 17 out. 2016.
- MCCULLOCH, Gary. História da educação e formação de professores. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 121-132, abr. 2012 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acessos em 17 out. 2016.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete sistema educacional brasileiro. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/sistema-educacional-brasileiro/>>. Acesso em: 19 de out. 2016.
- NETO, Alexandre Shigunov. MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões Discussions on Jesuit during the colonial period
- ROMANELLI, Otaiza de Oliveira - História de Educação Brasileira Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais- 8ª Edição Ed. Vozes - Petrópolis 1986
- SAVIANI, Dermeval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 44. São Paulo: Saraiva 1983.
- SEPULVEDA, José Antonio Miranda. O público e o privado na primeira LDB: a relação entre San Tiago Dantas e Anísio Teixeira. **Hist. Educ.**, Santa Maria, v. 17, n. 41, p. 195-211, dez. 2013. . Disponível em/www.scielo.br/scielo-acessos em 17 out. 2016.

Capítulo 11

Alfabetização e letramento: englobando a prática atualizada

Maria Cristina Oliveira Lustosa¹⁵

Maria do Socorro Rodrigues de Sousa¹⁶

Introdução

Alfabetização e letramento é o processo que se inicia antes da criança ir a uma sala de aula, pois, passa por mecanismos de aprendizagem tanto da leitura quanto da escrita. Há algum tempo atrás alfabetizar se reduzia a saber ler e escrever o próprio nome, hoje, considerando que se vive em uma sociedade moderna que vem sempre inovando, considera-se alfabetização não apenas como codificar palavras, a leitura deve ser compreendida, interpretada e utilizada na plenitude do processo da comunicação.

Percebe-se que a grande parte da sociedade é letrada e estar sempre rodeada pela escrita ou conhecimentos construídos, e que vem dia a dia de encontro a todos, no qual deve ter o máximo de acesso e domínio. Muitos autores compreendem como uma prática sociável, porém complexa. É importante frisar que a partir dessa análise pode-se supor que quanto maiores às vivências nas

¹⁵ Graduada em Letras e pós-graduada em “Psicologia Aplicada a Educação” na Universidade Regional do Cariri. Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc.

¹⁶ Prof. Dra. Gislene Farias de Oliveira – Coautora

construções de um mundo letrado, maior facilidade terá a criança de compreender e valorizar a alfabetização.

Segundo historiadores, um dos conceitos que se aplicou e que mais se identificou ao ensino-aprendizado da “tecnologia da escrita” foi a capacidade de decodificar os sinais gráficos, em que esse é transformado em “sons” e, na escrita, gerando a capacidade de codificar os sons da própria fala, substituindo-os em sinais gráficos. Ainda de acordo, o aprendizado do sistema da escrita jamais se reduz ou não se domina pela correspondência entre grafemas e fonemas (decodificação, codificação), entretanto se caracteriza como um meio ativo em que a criança ainda no princípio, com a escrita, formularia hipóteses a respeito da natureza e o funcionamento da língua escrita, entendida como um sistema vivo de representações.

Entende-se por alfabetizar como uma ferramenta em que certa habilidade e domínio de um sistema linguístico fazendo-se necessário que a criança tenha o domínio das técnicas e ferramentas para que possa exercer a arte da escrita e a leitura.

Alguns autores opinam que enquanto alfabetizar é a busca da aquisição da escrita, o letramento vem a ser a preocupação com a função social do saber ler e escrever. Hoje, é fator primordial que todas as escolas introduzam para os alunos, a prática constante da leitura e da escrita.

Para tanto não é suficiente ao aluno saber tão somente a respeito da relação das letras referidas aos sons, (fonemas e grafemas). Pode-se motivar, através de textos reais, uma leitura ou até mesmo a própria escrita em seus gêneros diferenciados. Sendo assim, verifica-se que leitura e escrita vêm a ter dois objetivos a serem alcançados e trazidos para as classes de alfabetização.

Esta monografia tem como metodologia o “englobar a prática atualizada”. Com o intuito de trazer à tona a importância e a valorização da alfabetização infantil para os dias atuais e o método mais utilizado pelos professores em função de uma nova maneira eficiente de se fazer pensar e desenvolver e instigar a

criatividade das crianças de alfabetização, preparando-as para enfrentar de forma mais eficaz as séries futuras e, contudo, preparando-as para terem mais facilidade de absorção do conhecimento.

1. Metodologia

A pesquisa apresentada deu-se através de um estudo bibliográfico, descritivo, de natureza qualitativa, dentro da temática alfabetização e letramento. Com o intuito de trazer à tona a importância e a valorização da alfabetização infantil e o método mais utilizado pelos professores em função de uma nova maneira eficiente de se fazer pensar e desenvolver a criatividade das crianças de alfabetização, preparando-as para enfrentar de forma mais eficaz as séries futuras.

Pôde-se observar que as professoras dos dias de hoje, para adquirir experiência na carreira profissional, necessitam estar sempre atentas e despertar para compreender e atender as necessidades dos seus alunos, com isso, conseqüentemente trabalhar de forma sutil para atender as necessidades que os alfabetizando têm de se ler e escrever. É frisada em tempo a questão dos métodos usados em salas de aula, que se trabalha mais a metodologia do construtivismo, tornando-os útil e prático no cotidiano.

A pesquisa é do tipo exploratória, pois segundo Gil (2002 *apud* CAJUEIRO, 2013, p. 16), estas pesquisas: “identificam determinantes ou contribuintes para a ocorrência dos fenômenos. É uma investigação mais delicada porque procura explicar o porquê das coisas que esclarecem os fatores determinantes de um fenômeno ou evento”.

Chama-se a atenção para o fato de que é agradável o ato de ensinar, principalmente quando se trata de alfabetização, e quanto mais quando há uma interação entre ensinar/aprender ou aprender/ensinar.

Este estudo caracteriza-se, ainda, como bibliográfico, por buscar responder aos objetivos propostos através de livros, artigos, periódicos científicos, monografias, dissertações e outros. A pesquisa bibliográfica “tem por finalidade conhecer as diferentes formas de contribuição científica que se realizaram sobre determinado assunto ou fenômeno” (CAJUEIRO, 2013, p. 17).

2. Definindo alfabetização e letramento

Sem dúvidas, a noção de letramento não se refere a algo que salva, porém, sabe-se que é uma maneira de reflexão a respeito da prática pedagógica, em que se procura sempre se aprofunda mais e mais afim de que os alunos venham a ampliar sua participação cidadã no ambiente cultural e social em que se vive. Então, segundo Ficher (2006) o processo de letramento inicia-se no momento em que a criança se encontra num ambiente socialmente letrado

A incansável busca pela definição do termo letramento torna-se mais complexo do que se imagina, esse termo é outrora amplo, pois conforme Soares (2009) muitos dos professores que atualmente exerce a função acreditam que o letramento sempre foi um método didático que corre o risco de substituir a alfabetização.

Esse foi usado a priori no país por volta de 1986 por Mary Kato no livro “No mundo da escrita: umas perspectivas psicolinguísticas”, no entanto, surgiram discussões a respeito da imensurável taxa de repetência e, contudo, o analfabetismo no Brasil.

Não é por um acaso, estratégia ou punição que o professor aplica a repetência no aluno, é por não querer que sigam fracos, portanto, isso se aplica por que se acredita que o aluno possa futuramente ser alguém com bastante dificuldade nas próximas séries. Toda via, essa é uma situação louvável afim de que o mesmo não se prejudique.

Ainda voltando ao trabalho com alfabetização e letramento, o educador deve-se explorar os diversos tipos de textos ou músicas e muitas outras atividades interessantes como brincadeiras cantadas, isso podendo ser executada no ambiente dentro da sala de aula ou fora dela, prendendo então a atenção da criança para um aprendizado maleável e dinâmico. A professora quando em algum momento estiver ensinando uma determinada letra, deve-se mostrar paciente, e realizar esta atividade bem devagar, principalmente, por se tratar da letra de música, é óbvia que a repetição ajudará bastante nessa ocasião, devendo cantar e fazer referência a algo tipo: as partes do corpo a qual é desejado para outro trabalho, solicitando que todos a acompanhe nos seus gestos, tocado com os dedos a parte em questão, é de fundamental importância que a curiosidade dos alunos seja despertada pela professora.

A leitura em si passou a constituir o pilar da nova sociedade “igualitária”. Além disso, os norte-americanos desenvolveram e restabeleceram métodos de ensino da leitura. Durante a Guerra Revolucionária, o professor, Noah Webster (1758-1843), de *connecticut*, acreditava que as crianças só poderiam aprender a ler e “modo adequado” pronunciando separadamente cada sílaba do texto (FICHER, 2006, p. 259).

Nesse tipo de atividade do letramento, pode-se trabalhar, também, a linguagem oral e escrita, de acordo com o ritmo e a musicalidade a criança adquire ou aperfeiçoar sua coordenação motora. A criança cria um estímulo pela leitura observando seu professor, sendo assim está pode crescer envolvida por esse hábito, devendo assim continuar com tal prática.

3. Interação da alfabetização com o letramento

Toda e qualquer criança tem uma tendência pela busca de atividades bastante diferentes, eles são atraídos por ambientes de

ensino que lhe ofereça um espaço harmonioso, alegre e descontraído, toda via o aprendizado da escrita e da leitura estimula a criatividade desenvolvendo através de brincadeira, um processo pessoal de aprendizagem que favorece a sua autonomia no momento do seu aprendizado, e as atividades quando bem aplicadas trazem benefícios para o aluno de alfabetização.

Quando uma criança não se agrada do ambiente escolar, até mesmo porque para ela tudo é algo novo, tudo é estranho, mesmo os pais manipulando-a a ficar e fazer parte daquela pequena comunidade de coleguinhas, torna-se lenta a socialização em meio ao desconhecido, a adaptabilidade requer um ajuda da profissional pedagoga que nessas horas ela expõe sua capacidade e exerce com paciência tudo aquilo que tem aprendido durante anos (MOURA, 2006).

Aos poucos a criança vai tomando consciência do pequeno universo que lhe propõe um aprendizado de forma que a interação com brinquedos e brincadeiras lhe traz satisfação, os primeiros contados com o material escolar, a “tia” lhe ensinando na coordenação motora, a rabiscar num papel, pintar, formar quebra cabeça, pronunciar as letrinhas do alfabeto, e outros mais. Instigando assim o pequeno alfabetizando a gostar de frequentar a sala de aula e a ter afeto pelo demais coleguinhas.

Os interesses dos alfabetizandos servem de motivação para os alfabetizadores. Devem despertar-lhes o interesse e o desenvolvimento de atitudes no sentido de levar a sério a tarefa de alfabetizar, de pesquisar, de aprender, junto com eles, de entender a importância do planejamento e da organização da prática como extensão das exigências que são feitas nas práticas sociais mais amplas (MOURA, 2006, p.21).

Segundo Moura (1999) é com base no entusiasmo do alfabetizando que se buscam estratégias para determinada alfabetização, levando a sério a complexa tarefa de ensinar e aprender, ou seja, de alfabetizar e letrar, causando neles a vontade

de entender e interagir socialmente. Diante da realidade apresentada nesse trabalho, permite-se a interrogação: de que maneira expressiva deve-se planejar o ensino de alfabetização e letramento, almejando uma melhor interação social da criança?

A aprendizagem da alfabetização e letramento é de fundamental importância para as crianças ampliarem suas perspectivas e possibilidades de imersão e inteira participação nas muitas práticas sociais. De maneira que essas tenham a necessidade de estarem próximas das pessoas, descobrindo coisas novas, que possa interagir com elas e aprender de maneira compreensiva e participativa em seu ambiente.

O importante é que cada criança esteja totalmente mergulhada em um contexto letrado, o que se costuma chamar de ambiente alfabetizador, onde essas sejam aproveitadas de certa forma planejada e sistemática, toda essa oportunidade, nada mais é do que dá continuidade ao processo de alfabetização e letramento, que estas já vêm vivenciando bem antes de chegar a uma instituição infantil. Segundo Simonetti *et al.* (2007) a criança tem mais facilidade de aprendizado de acordo com sua cultura, interagindo com outras pessoas, dialogando e contando com momentos construtivos, já na escola, aprende-se através do contato diário com a professora, e demais coleguinhas ou com ajuda de materiais didáticos e pedagógicos. Ainda enfatiza que de tudo isso percebe-se que o conhecimento surge da ação contínua e que o conhecimento escolar emerge de uma intenção pedagógica, ou seja, das atividades didáticas na qual é planejada e sistematizada pela própria professora.

4. Habilidades adquirida da leitura

A criança tem consigo o desejo pela leitura, começando bem cedo a ter curiosidade em contemplar as figuras, gravuras ou desenho exposto, e a partir daí é que entra a professora alfabetizadora de ensino fundamental, criando projetos que visam

considerar um trabalho realizado de grande importância dentro da sala de aula de alfabetização, assim sendo, instiga o alfabetizando à estabelecer um hábito da leitura, a ter interesse ou curiosidade de decifrar os textos, a busca pela descoberta de algo novo.

Portanto, quando a criança vem crescendo e visualizando sempre livros entre os seus brinquedos, esta terá em mente que aquele objeto lhe é muito familiar, por isso dificilmente quando estiverem convivendo na escola raramente rejeitarão, considerando esse mesmo objeto como um amigo fiel de quem não irá mais querer se separar, essa é uma ideia louvável que deve ser focalizada e implementada ao alfabetizando no ato do início do seu processo do aprendizado. Para isso devem lhes apresentar marcas de produtos, placas de trânsito, nomes de lojas e outros. Pois esse é um dos métodos em que o aluno passa a relacionar o símbolo à palavra.

Pode-se observar, então, que através dessas atividades é que são atribuídas ao aluno a oportunidade de aderirem ao conhecimento das ações diversificadas da escrita.

Segundo Zilberman (1990) é pena que em nosso país as crianças somente venham a ter contato direto com leitura apenas quando estas entram na escola, e é a partir de então que começam a se envolver completamente, porém, isso deveriam simplesmente ser visto com mais prazer.

A consequência desse descaso é que temos em nosso meio, milhares de crianças em nossa pária carente da leitura, por isso são reprovadas no ensino fundamental, parte daí o pressuposto de que a leitura se torna essencial, por isso, a professora deve ter uma proposta pedagógica de inteira reflexão e, expressiva, que leve transformação cultural tendo como base a alfabetização. Assim será possível trabalhar esse aluno carente de fazer parte de um mundo totalmente desconhecido. É como se esse tipo de aluno viesse a desafiar toda prática pedagógica de uma professora inteirada no assunto de alfabetização e letramento.

5. Pequenos leitores grandes pensadores

Para a professora da educação do ensino fundamental todo ano é um desafio, porque são pequenos gênios com a curiosidade de aprender ou descobrir um mundo novo, para ela é sempre uma novidade, um recomeço instigante, daí começa um ritmo de ensinar e aprender que variam de acordo com as experiências anteriores dos alunos que por ali passaram, tudo novo, conduta nova, uma convivência com um grupo novo e daí por diante.

É dever de a professora fazer com que os alunos tenham interesse pela leitura, porém é obrigação dos pais incentivarem seus filhos nessa mesma empreitada, não os obrigando através de pressão ou ameaça chantagista, mas de maneira sutil, onde ele busque voluntariamente o prazer agradável da leitura.

De acordo com Carvalho (2008) o fato é que existe a dificuldade de assimilação das coisas, principalmente, aquelas crianças cuja oportunidade de frequentar o jardim da infância lhe fora tirado, os novos coleguinhas com vidas sociais intensas, constroem afinidades e antipatias, fazem e desfazem pequenas alianças e assim surge a magia competitiva do aprendizado, com a ajuda da professora mediadora, que além de ensinar a ler e escrever, passa a ser também em muitas ocasiões uma mãe substituta, que cuida, anima, e que ensina o hábito de pensar.

O aluno se envolve intensamente na busca de novos conhecimentos interagindo com os demais a sua volta, não percebendo que cada brincadeira se torna um aprendizado, cada livrinho mostra em suas gravuras um mundo mágico e encantado, assim surge a descoberta e o interesse pela leitura e logo após, a vontade de querer retratar essa ou outra historinha em uma folha de papel, onde começa os primeiros rabiscos, mesmo ainda imaturo em sua coordenação motora.

Do ponto de vista de quem está com a mão na massa, as relações interpessoais que se estabelecem na classe – de harmonia e

cooperação, ou de conflito – constituem uma preocupação séria. Paralelamente, no mesmo nível de importância, há as questões didáticas: Como alfabetizar? Como selecionar, organizar e transmitir os conteúdos? (CARVALHO, 2008, p. 17).

Tudo isso, são fatores relevantes para o mundo de hoje, pois alfabetizar uma criança requer dedicação e amor pela profissão, a seleção e organização é da responsabilidade de toda uma equipe de educadores, embora a transmissão dos conteúdos é tarefa para uma educadora qualificada, pois alfabetizar e inserir na mente dos pequenos aprendizes, para que se tornem pequenos gênios, além tempo, requer também uma boa preparação pedagógica.

A leitura é ímpar e se compara a uma obra de arte flexível à criança, de certo modo provocar a natureza, sem força seu amadurecimento, entende-se que alma infantil é, contudo, delicadíssima, portanto quanto mais oportunidade de ensiná-las mais terão disponibilidade de aprender, é fundamental seu desenvolvimento da leitura e da escrita.

6. Enfatizando alfabetização e letramento

Segundo relato de pró-letramento (2008) o que se frisa dentro do contexto histórico, o conceito de alfabetização se familiarizou ao ensino-aprendizado a partir da “tecnologia da escrita, o que para outro entendimento significa que, é no desenvolvimento da leitura que se adquire a capacidade de dar ênfase a decodificação dos sinais gráficos, podendo transformá-los em “sons”, e, em se trazendo para a escrita, vê-se a capacidade de decodificar os sons da fala, podendo assim transformá-lo em sinais gráficos.

Também se deve acrescentar que com o aparecimento dos termos “letramento” e alfabetização ou talvez (alfabetismo) fundamental, alguns estudiosos vieram a pesquisar, aonde preferiram designar apenas como “alfabetização ou letramento” e

ainda passaram a utilizar esse termo em seu mais recente sentido restrito, para apontar de início o aprendizado da leitura e da escrita, do próprio funcionamento do conhecido sistema da citada escrita.

Continuando a enfatizar, diz-se que letramento também parte de uma combinação em que se difunde o resultado da ação de ensinar ou talvez de aprender a ler e escrever, e pode ser mostrado como o resultado da mesma ação para ser usada logo a priori com experiência ou habilidade em práticas sociais, sabe-se também que é a forma condicional adquirida por um grupo sócia ou até mesmo o indivíduo vista como consequência de ter-se apossado da língua escrita e ao mesmo tempo de se envolver estranhamente em um ambiente diferentemente organizado.

Pois, sabe-se que neste mundo atual a capacidade dos desenvolvimentos linguísticos de ler ou de simplesmente escrever, de falar e conseqüentemente de ouvir compreensivelmente, em determinadas situações que diferem das famílias em que a criança está inserida, e isso não acontece esporadicamente, elas necessitam de serem ensinadas cuidadosamente e usada de maneira preponderante nos anos iniciais focalizando a educação infantil.

Isso só vem a contribuir e enriquecer o conhecimento para que a professora alfabetizadora saiba discernir o processo que outrora envolve do estimado sistema da escrita e da capacidade atribuída ao aluno para que venha a ter o domínio da leitura, de estar produzindo textos, de tal maneira que isso possa parecer diferente das situações em que são vivenciadas pelas crianças no seu dia-a-dia (Pró-letramento, 2008).

Compreende-se que a criança até os seus três anos de ensino fundamental ainda carrega consigo a capacidade quase inesgotável da linguística e da comunicação, em que está só vem a se desenvolver com mais exatidão no decorrer de todo o processo de escolarização.

Sua necessidade aparente de uma longa vida social pode acontecer gradativamente, pois o aprendizado é a mola mestra

para crescimento intelectual da criança, entretanto, isso vai depender de um longo processo de aprendizado por ela desenvolvida dentro de um ambiente escolar que possa lhe oferecer uma direção a avanços saudável e expansivo.

Na busca do conhecimento é óbvio que há uma integridade no movimento dialético em que professores e aprendizes estão sempre em comunhão na busca de um só objetivo, sua integridade humana.

7. Fator relevante da prática do ensinar / aprender

Toda via faz-se necessário a preocupação de formarmos futuros cidadãos pensadores críticos e preparados para que possam enfrentar os desafios que o mundo lhes proporcione, pois se deve buscar uma concepção arrojada do que se refere ao desenvolvimento de educandos e educadores no processo de alfabetização bem mais eficiente e sem dúvida mais eficaz.

Percebe-se a preocupação dos professores de outras series mais avançadas, um sentimento de grande deficiência da aprendizagem por parte dos alunos que outrora vieram das series da alfabetização. São falhas que nos levam a pensar de que maneira devemos considerar e nos preocuparmos em buscar alternativas como objetivas para mudar esse quadro.

No cotidiano, observa-se a falta de embasamento que toda via acontece principalmente na formação do professor alfabetizador, aonde pode ser focado na causa exterior à escola, tais como a falta da motivação ou de incentivo por parte dos pais, que muitas vezes se fazem ausentes na educação familiar, outra causa que afeta o alfabetizando é a violência que constantemente vem lhes causando retardamento no aprendizado da leitura ou da escrita.

De acordo com Simonetti *et al.* (2007) deve-se considerar que quando uma criança já se torna apto a escrever, lê, e entende um texto simples, este é alguém alfabetizada, pois assim, uma

professora somente pode considerar o aluno alfabetizado quando esse desenvolve a capacidade de lê e escrever textos simplificados e consegue entendê-los.

Contudo deve-se lembrar sempre que para alfabetizar e letrar requer “vontade da professora”, ela traz consigo o desejo, a decisão e a competência profissional. Por outro lado, não se pode esquecer que para alfabetizar faz-se necessária também vontade política que passa a considerar como fatores culturais e econômicos. E em tempo, frisa-se o fato de que a escola não pode abraçar sozinha a inteira responsabilidade de poder alfabetizar e letrar.

Toda criança não carrega consigo a responsabilidade de primeiro saber lê e escrever, para mais tarde chegar ao letramento, pois a escola tem uma finalidade de possibilitar que a criança se envolva com o ato de ler e de escrever e mergulhar na produção de textos que traga sentido e traduza significado, para isso conta-se com o auxílio da professora como mediadora, que de forma intencional faz a criança interagir com a cultura letrada, mas isso, não quer dizer que venha a encher a sala de aula de livros, cartazes, letreiros, nomes e outros mais.

Hoje, não temos dúvida de que devemos conceber a alfabetização e o letramento como dois processos diferentes, porém simultâneos e indissociáveis. Vimos que a alfabetização em seu sentido escrito envolve ações específicas de ler e escrever, isto é, supõe o acesso instrumental ao mundo da leitura e escrita, extrapolando a ideia de que escrever é codificar e ler é decodificar. Assim como o processo de alfabetização, o processo de letramento ou cultura escrita na Educação Infantil não acontece de modo espontâneo. Exige a mediação com intencionalidade pedagógica da professora como, por exemplo: proporcionar a interação constante e significativa das crianças com os diferentes suportes de leitura e escrita (SIMONETTI *et al.*, 2007, p. 24).

Sem sombra de dúvida sabe-se que a prática do letramento não se restringe no âmbito da escola, porque em muitas ocasiões

encontra-se bem mais presente no universo extraescolar, por causa disso é que se tem testemunhado que inúmeras crianças desde algum tempo já escutam estórias, convivem com brincadeiras de ler e de escrever, transformando isso em conhecimento sobre a língua escrita atingindo assim outros gêneros textuais.

Porém, o que se lamenta é o fato de que o letramento, fator preponderante da prática social da leitura escrita do alfabetizando, é lamentavelmente desprezado na formação pedagógica da Educação Infantil. Pois se sabe que o resultado dessa ação de ensinar/aprender, bem como de ler e escrever, é o que se usa da habilidade em práticas sociais, tendo em vista que a ideia de ter o domínio da língua escrita, pode trazer consequências sociais, cultural, política, econômicas cognitivas, introduzida para o alfabetizando que aprenda a usá-lo.

Provavelmente, o termo passou a ser conhecido não somente de ensinar e aprender as habilidades de codificação e decodificação, mas, de domínio dos conhecimentos que pode ter o uso dessa habilidade nas práticas sociais de leitura e escrita.

Portanto, através de princípios teóricos de Simonetti *et al.* (2007) a criança adquire o conhecimento de ler e escrever com melhor desenvoltura letreando-se e logo depois alfabetizando-se num ambiente que lhe oferece harmonia e que lhe permita conhecer o mundo através da leitura, com espírito de criação, contado com apoio de uma professora como mediadora que venha compreender a dissociabilidade e a especificidade adquirida da alfabetização e do letramento, e que essa tenha a responsabilidade de alfabetizar e letrar.

8. Visão da teoria como desafio

É de fundamental importância buscar nos conhecimentos teóricos as justificativas, suas ideias, suas decisões ou metodologias, o porquê e como fazem para explicar como alfabetizar e letrar, no entanto alguns se concentram em pontos

fundamentais para mostrar que a criança é quem constrói o seu próprio entendimento, ou seja, seu conhecimento interagindo com outras pessoas mais experientes, essa aprendizagem torna-se interessante porque surge também da interação com o meio, com a cultura, conversando, para tanto, isso se dá na escola, com a aprendizagem direta com a professora, com os demais coleguinhas e com os o conteúdo pedagógico aplicado.

Tudo isso para que a criança tenha sua conclusão de que o ambiente é propício para ela, e que esse novo desafio a torne mais sábia e preparada para enfrentar outras séries vindouras. Tendo essa percepção de que a teoria muitas vezes é um desafio, a professora pedagoga procura cada vez mais se qualificar, na intenção de que vai poder repassa algo inovador para seu aluno das séries fundamentais.

Daí, observa-se que desse referencial teórico, é onde se extrai a compreensão de que a criança sempre se mostra numa ação mental ou prática, na agilidade do seu aprendizado na sala de aula, de acordo com as atividades didáticas planejadas e proferidas pela professora pedagoga.

Essa é uma visão profissional globalizada de fundamental importância para ser aplicada na sala de aula das séries do ensino fundamental, essa teoria enaltece a criança na sua perspectiva de querer aprender cada vez mais e ser um frequentador assíduo da escola aonde o mesmo desafio é substituído pelo prazer na descoberta de um novo conhecimento.

De acordo com a autora, a criança tem um aprendizado desde quando começa a brincar com objetos de conhecimento, ou seja, a convivência com o mundo da leitura e escrita, em contato com o revolucionário mundo do aprendizado que são os que dão inteiro suporte específico do texto escrito.

Por outro lado, o que se sabe é que as crianças que procuram se alfabetizar contando apenas com treino de habilidade básica, essa pode vir a sofrer um destino inserto, enquanto que aquela cuja na alfabetização tem um acompanhamento profissional

pedagógico, cabe a credibilidade da construção do seu conhecimento a se tornarem leitoras.

9. Letramento: a evolução do processo

Alfabetização e letramento: a evolução de um processo e a importância deste na construção social da criança. Quanto mais se procura entender a função da linguagem aqui tratada no contínuo uso da leitura da escrita, melhor será a percepção do nível de letramento, então, é importante ressaltar que quando a criança passa a frequentar a sala de aula, ela tem uma percepção de que escrever não é apenas desenhar.

A sala de aula é um espaço de diversidade onde cada indivíduo traz o seu próprio repertório, e como alfabetizar é uma tarefa um tanto complexo e com níveis diferenciados, nada melhor que oportunizar a interação e a riqueza das desigualdades, relacionando saberes entre professor (a) e alunos (as), portanto deve-se ressaltar que o processo de alfabetização pouco a pouco vai se concretizando por conta das diferentes situações concretas e as diversas tentativas que o aluno faz para acertar, causando falhas construtivas, melhorando cada vez mais sua forma de pensar, escrever e ler, com auxílio da intervenção docente, num espaço social descontraído e colaborativo.

Embora a escola não seja o único local onde se alfabetiza, esse processo é trabalhado de modo mais sistemático nela, e é nesse devido lugar que se devem ampliar os conhecimentos sobre o universo da escrita e não tão somente sobre a escrita. As crianças passam a receber informações já brincando com os sons das palavras reconhecendo semelhanças e diferenças entre os objetos manuseando alguns materiais como: revistas, jornais, gibis e etc. esses se familiarizam com o mundo dos textos proporcionando maior interação na sociedade letrada (SIMONETTI *et al.*, 2007).

Segundo historiadores, um dos conceitos que se aplicou e que mais se identificou ao ensino-aprendizado da “tecnologia da escrita” foi a capacidade de decodificar os sinais gráficos, em que esse é transformado em “sons” e, na escrita, gerando a capacidade de codificar os sons da própria fala, substituindo-os em sinais gráficos. Ainda de acordo, o aprendizado do sistema da escrita jamais se reduz ou não se domina pela correspondência entre grafemas e fonemas (decodificação, codificação), entretanto, caracteriza-se como um meio ainda ativo em que a criança ainda nos princípios, com a escrita, formularia hipóteses a respeito da natureza e o funcionamento da língua escrita, entendida como um sistema vivo de representações (SIMONETTI *et al.*, 2007).

A professora de alfabetização toma para si uma carga de responsabilidade quando assume uma turma de criança em sua sala, porque muitas vezes é algo que preocupa tanto os colegas quanto a família do alfabetizando. Se por ventura, no final de cada ano ela tiver êxito, será vista como a melhor das professoras, porém se o objetivo do aprendizado de ler e escrever não forem o esperado, é a sua reputação que está em jogo, e para o próximo ano, correm o risco de lhes confiarem uma turma fraca, de alunos mais pobres, aqueles que já vêm repetindo e conseqüentemente pode ser aqueles que não têm alguém que olhe por eles.

Muitas se perguntam por que ensinar a ler e escrever é muitas vezes um desafio complexo?

Considera-se alfabetizar uma turminha de 20 ou mais crianças, diferente até de mais da alfabetização de um aluno só em particular. Há uma consequência de ritmos diferenciados de aprendizagem que antecede ao dos demais alunos com leitura e a escrita conseqüentemente, principalmente aquelas que não tiveram a oportunidade de frequentar o jardim-de-infância, a essa cabe assimilação de normas e condutas escolares para aprenderem a convivência em grupo.

Segundo as afirmações de Carvalho (2008) são as crianças que trazem consigo uma vida social já intensa, as parcerias tanto

podem ser formadas como desfeitas, algumas vezes são simpáticas e outras não. Aí é que entra o papel da pedagoga que deixa a função de professora para ser mediadora, juíza, animadora da aprendizagem, apaziguadora e, contudo, uma mãe substituta responsável pela segurança física, não esquecendo o foco principal que é o de ensinar a ler e escrever. É comum a cada professora a necessidade de solucionar conflitos do dia-a-dia e que as trazem mais experiência do ensino.

Deste modo os professores tiveram que conviver com diferentes métodos de alfabetização, a metodologia do construtivismo, o tradicional, o sintético e o analítico, ou seja, cabe a ela saber mesclar para que as crianças possam aprender. Para tanto os professores tiveram que buscar se familiarizarem no método dos fundamentos teóricos do construtivismo, para então trazer e torná-los úteis e vivificados para a prática.

É um desafio que atrai perplexidade, porque se sabe que o conhecimento do construtivismo requer da alfabetizadora dedicação e estudo minucioso, cujas condições não são adquiridas por todos os professores, pois nem todos sabem transpor esse conhecimento para dentro da sala de aula, ser mais paciente e tolerar os erros dos que estão aprendendo, atrair a atenção das crianças em classificar as fases como: silábica, silábico-alfabética, ou a própria alfabética. Isso é o mínimo do que se pode repassar de conhecimento e dar conta da emblemática tarefa da alfabetização e letramento.

É claro que a metodologia hoje, não é um fator tão importante dentro da alfabetização, o que se deve considerar é o fato de que a professora deva ter conhecimento básico a respeito dos princípios teórico-metodológicos, quer seja esse baseado ou não no construtivismo. Esse é um, motivo pelo qual muitos professores com visão experiente, criam e inovam o seu próprio caminho partindo de um método tradicional (CARVALHO, 2008).

10. A audácia da pedagoga na batalha de alfabetizar

Primeiro que tudo a professora pedagógica não é simplesmente uma mera professora, ela precisa ter uma preparação acadêmica e um pouco de experiência nessa área, por que em algumas ocasiões precisa ser dinâmica, proativa, flexível e as vezes se faz psicóloga para ajudar a criança nas suas mais intensas necessidade, que é a descoberta de um universo novo, e que par isso precisa de alguém para atingir seus objetivos escolares.

Com tudo, é uma sonhadora que viaja em um mundo de sonhos vislumbrando, quem sabe, mundos mágicos, nas quais são explorados, através da leitura ou atividades diversas, tudo isso, para tornar prático o carinho na batalha de alfabetizar os pequenos pensadores, e com certeza sua experiência docente torna o seu saber de grande valia para os alfabetizados.

Segundo o pensamento de Carvalho (2008), observou-se que há muito tempo surgiu polêmica a respeito de métodos que viessem mostrar mais eficiência no seu sentido, como é o caso do sintético ou analítico, porque enquanto um mostra a relação da letra-som, ou da sílaba o outro esclarece as que se costuma chamar de globais, e que esse tem como ponto inicial unidades bem maiores da língua, tais como: Conto, Oração ou Frase.

Houve um período no Brasil, aproximadamente na década de 70 a 80, em que o chamado conhecimento teórico-prático, foi basicamente o motivo de um declínio lentamente sofrido pela população em relação à metodologia de ensino. Ainda de acordo com Carvalho (2008), o que de fato aconteceu com as publicações a respeito de métodos foram então passadas para um segundo plano, deixando para trás a questão da produção acadêmica que outrora foi referida nos anos 90.

Também, vale ressaltar que independentemente do meio familiar da criança, ou seja, não importando seu nível socioeconômico ou cultural, na escola já tem a competência

linguística para discernir as regras que são apresentadas aos derivados níveis da língua na qual o mesmo constantemente se encontra conectado. Quando essa já é inserida no meio escolar tende a dominar a língua oral tornando-se curiosamente instigada ao desafio das primeiras leituras, ficando assim envolvida a cada dia.

11. Iniciativas fundamentais para atividades infantis

A professora de alfabetização é aquela pessoa que é munida de iniciativas, a dinâmica não pode deixar de existir, a pro atividade faz parte do seu dia-a-dia, e que a cada instante motiva toda a sala de aula, para que não desperdicem energia a toa porque cada criança já vai adquirindo maturidade a partir do momento que ela é desafiada a competir, mesmo que para isso a leitura ou brincadeira seja um pouco desordenada, independentemente do que venha a ser feito, ela, egocentricamente, quer toda a atenção voltada para si de modo como se fosse o primeiro ou o melhor, mais isso é bom para seu ego, até porque essas práticas se tornam comum entre elas.

Valorizar os conhecimentos prévios das crianças, interessar-se pelos personagens, ajuda a estabelecer conexões causais, promover a reflexão como faz essa professora são atividades que pais e professores realizam a miúdo espontaneamente, ao compartilhar livros com as crianças (TEBEROSSKY, 2013, p. 176).

Há momentos mágicos aonde a professora cria atividades partindo de algumas perguntas como: o que as crianças querem fazer? O que já fizeram? O que aprenderam? Gostar-se-iam de dividir as novas experiências com os coleguinhas?

Ela pode escrever essas atividades no quadro ou numa cartolina algo criado pelos pequenos estudantes, nesse momento pode-se falar de poesias, de contos, histórias, música e aventuras (SIMONETTI *et al.*, 2007).

Primeiro a professora escreve no quadro, depois se lê a estória na intenção de instigar as crianças a exporem suas ideias sobre o que cada um pensa a respeito do tema proposto, depois, o grupo vai descrever sua interpretação daquilo que entendeu montando um pequeno texto, assim além de pesquisarem elas aprendem novas palavrinhas, exercitam suas mentes deixando fluir sua criatividade.

A professora deve despertar a curiosidade da turminha trazendo objetos como, por exemplo, uma “casinha de papel” iniciando uma estória coletiva, tipo: era uma vez... E o alfabetizando escolhe uma gravura e se entrega a criatividade dando início a um texto individualmente.

Ainda concordando com os pensamentos de Simonetti *et al.* (2007) na sala de aula a professora pode ter outras atividades infantis fundamentais para o desenvolvimento do aprendizado do aluno, dentre as tais, sugerem-se competições de adivinhações, construindo textos, aprendendo a fazer poesias, ou quem é o culpado, o que é o que é, e assim por diante, são essas consideradas outras artes para o cultivo ou estímulo da linguagem. Também, vale ressaltar que através da pintura a criança desenvolve sua coordenação motora, pois o colorido lhes chama a atenção, e ela aprende brincando, o quebra-cabeça com letras é de suma importância porque facilita a aprendizagem com a letra, essa é uma maneira encontrada que se usa na codificação e decodificação do sistema de alfabetização, visto que a criança vai querer formar palavrinhas cada um com do seu jeito, mesmo com a ajuda da professora, isso se torna uma novidade atraente para o aprendizado.

12. Comprometimento como fator ético na educação infantil

Essa profissão de alfabetizadora na classe infantil se tornou desafiador porque requer habilidade, familiaridade, e comunicabilidade diferenciada e o uso de uma linguagem

apropriada para aqueles que estão começando a conhecer o mundo do letramento.

De acordo com o pensamento de Freire (1996) ele relata que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Porque enquanto se busca pesquisar o educador absorve mais conhecimento naquilo que de fato é interessante e que importa, ou se deseja ensinar na alfabetização de crianças.

Não é interessante ser um alfabetizador assíduo na leitura e simplesmente ser um intelectual memorizador, isso torna o ensino como algo mecânico, ele tem que trazer para a sala de aula de alfabetização uma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo dentro da realidade. Não importa a quantidade de livros que se leu, o ideal é que se torne sujeito para compreensão fundamental e na transferência desse saber, possa expor o pensamento certo na hora de ensinar.

Educar crianças na sala de aula é algo rigoroso de se fazer, portanto se busca desenvolver a curiosidade, criatividade, que move pacientemente os educandos na sua racionalidade considerando que há possibilidade de um aprendizado mais consistente, tornado esses capazes na formação do pensamento visando à transformação de seres humanos éticos.

A criança muitas vezes aprende brincando e o professor cria brincadeiras muitas vezes para ensinar, quer dizer, que trabalha os conteúdos de forma dinâmica para simplificar e facilitar a compreensão e aprendizado da turma do ensino infantil. Pois uma criança em sala de aula quando se encontra alegre e saltitante faz, finalmente, a professora perceber que essa satisfação é um dos tantos motivos que a prende cada vez mais a essa brilhante profissão (FREIRE, 1996).

Cabe ao professor saber que sem curiosidade não há criatividade, e sem criatividade não se aprende e nem tão pouco se ensina, pois, deve-se exercer de forma correta, contudo esse é um direito que se adquire como gente e eticamente deve-se lutar por ele, “a curiosidade precede a criatividade.

Cada alfabetizando tem uma linguagem única e vem de culturas diferentes, a pesar de a professora de pedagogia ser aquela repassadora do conhecimento da alfabetização e letramento, não significa dizer que ela é detentora de todo saber, mas a sua preparação pedagógica é de fundamental importância de modo que essa tenha mais aceitação às mudanças e as atividades docentes, na realidade o que vai contar é a sua experiência que dará suporte num tempo que ainda não existe dependência.

A responsabilidade do professor, de que às vezes não damos conta, é sempre grande. A natureza mesma de sua prática eminentemente formadora, sublinha a maneira como a realiza. Sua presença na sala é de tal maneira exemplar que nenhum professor ou professora escapa ao juízo que dele dela fazem os alunos. E o pior talvez dos juízos é o que se expressa na “falta” de juízo. E pior juízo é o que considera o professor uma ausência na sala (FREIRE, 1996, p. 65).

A criança por si só já tem um perfil que corresponde aos procedimentos da pura curiosidade o que isso lhe facilita um aprendizado bem precoce permitindo que assuma a construção ou produção do conhecimento, e uma capacidade de comparar e de perguntar.

Reconhece-se um bom pedagogo, quando esse é capaz de atrair o aluno envolvendo-o e o motivando para intimidade do movimento de seu pensamento, uma aula dinâmica, desafiadora onde esses não relaxam nem dormem por acompanhar as ideias que fluem do professor, que surpreende, e prende a atenção, portanto, tal exercício convoca à imaginação que provoca a curiosidade.

13. A interação da criança num ambiente informatizado

É lógico saber que a informática é um tipo de tecnologia em que se permite fazer cálculos bem mais rápidos, em grande

proporção, e sabe-se que vêm ajudando indústrias e comércios, a utilização destas trouxe um avanço também para as escolas e, principalmente, quando se trata de educação infantil, há muitos anos essa prática na educação vem crescendo.

Alguns professores talvez até tenham um pouco de receio quanto a sua substituição pela tecnologia informatizada, porém, a verdade é que nem uma tecnologia irá substituir a metodologia, toda via o papel do aluno é usar essa ferramenta para se desenvolver, adquirindo conhecimento hoje para desfrutá-la melhor depois.

É incrível como o computador exerce um fascínio sobre a criança que está se alfabetizando, eles facilitam até mesmo no momento da aprendizagem, é na tela do computador que a criança solta sua criatividade com a ajuda da mediadora pedagoga, elas pintam, desenham, aprendem com músicas e outras mais, e a despertar o interesse pela leitura.

No mundo globalizado o computador se tornou o mais novo aliado na profissão da pedagogia, tornou-se um suporte fundamental na escalada da produtividade do aprendizado infantil. Esse instrumento vem sendo utilizado com frequência no âmbito da educação, porém não há noção concreta ainda do alcance imprevisível do efeito causado por esse aparelho.

É um fascínio inconsequente, tanto naqueles que sonha um futuro promissor como nos problemáticos rendimentos demoníacos arquetipos às semelhanças de sons digitalizados metalicamente. Pois é importante que na pré-escola todos os alunos essa tecnologia seja usada de forma a auxiliar no crescimento mental infantil.

Apesar do computador não ser totalmente generalizado, diversas famílias ou até mesmo escolas fazem uso dele, acostumando as crianças na produção da leitura e da escrita em que esse novo tipo de leitura e escrita só vêm a distanciar o alfabetizando na aprendizagem das atividades em que supostamente seria de uso do papel e lápis como é de costume,

porém poder ser de grande importância e influência para o aprendizado de crianças pequenas.

Embora se saiba que quando uma criança é estimulada por um adulto no manuseio desse equipamento provoca neles uma espécie de aprendizagem rápida, não sendo necessário o uso de outros supostos tipos de acessórios escolares. Aprende o alfabeto utilizando os teclados desta máquina, algumas codificações do tipo caixa alta (letras maiúsculas), incluindo outros signos, auxilia também na compreensão em que se estabelece o parágrafo, qual tecla deve ser pressionada para esse fim, e quando se faz necessário o uso desse suporte, a diferença entre maiúscula e minúscula, e por fim facilita quando há uma dúvida que estimule a criança no manuseio do computador, facilitando numa pesquisa de rápido acesso.

Observa-se que enquanto para alguns educando a adaptação da tecnologia no ambiente escolar é mais flexível, para outros há um retardamento no acompanhamento diário do complexo sistema de TI (Tecnologia da Informação). Para tanto, o computador se faz presente no dia-a-dia, e cada vez mais com intuito de ser um facilitador na vida não só de quem aprende mais de que se propõe a ensinar também.

Em relação ao futuro nos ensinamentos escolares a informática irá ampliar as possibilidades para quem estiver aberto ao receptivo de informações, já para aqueles que não aceitam e não se adaptam a esta novidade provavelmente correrá um grande risco de ficar fora do mercado e trabalho, por essa razão deve-se acostumar as crianças desde já a se familiarizarem com a TI (TEBEROSKY; COLOMER, 2013).

14. A evolução histórica da leitura

Sabe-se que a leitura ou escrita já vem de muito tempo desde a era cristã quando os gregos começaram a ter afinidade com essa complexidade, porém, segundo (FICHER, 2006), a escrita torna-se

pública, e é algo infinito, enquanto que a leitura se torna emblemática e individual, paralisado ao momento, ou seja, é privativo a um único ser.

Então, acontece que até a escrita ter sido concretizada para o entendimento local, os chineses já haviam publicados alguns livros para facilitar a leitura que se acredita ter acontecido provavelmente no século XVIII d.C. Pois se sabe que a leitura e a escrita não é algo aleatório, mas, o são diferentes porquanto a aptidão que se tem para ler, sem dúvida, quase nada tem a ver com qualquer habilidade no ato de escrever.

Ainda compenetrado com o pensamento de Ficher (2006) em 1300 a.C. entendia-se que quando alguém estivesse lendo, esse provavelmente “declarava”, e nesse mesmo período ler seria comparado à denotação do falar. As pessoas já percebiam e entendiam que os acordos verbais e os cálculos poderiam ser modificados e questionados a qualquer momento desejado.

O leitor tem a capacidade de extrair o sentido dos símbolos quer seja escrito ou impresso, tudo isso na busca da orientação das informações da própria memória, porém, nem sempre a leitura teve tal interpretação, trazendo a definição para a modernidade em sua amplitude tornando-se uma absorção plausível da mensagem do escritor com base em algum sistema codificado fazendo compensar o seu significado.

Logo depois passou-se a entender de modo exclusivo a continuidade de um texto impresso ou gravados, com sinais escritos e fixados sobre uma superfície qualquer. Usando um sentido bem amplo, acredita-se que a escrita pode ser a sequência de vários símbolos em que se reflete um padrão tendo como finalidade a reprodução gráfica da própria fala e do extensivo pensamento único de ser humano.

Há muitos anos os homens usavam símbolos tidos como índice para registro das quantidades, e pode ser exemplificado pelas pedras que eram ferramentas utilizadas quando se iam contar as ovelhas. Relembrando também a ocorrência de

mudanças de paradigmas, na ocasião em que os escribas tiveram a iniciativa por empregar o foneticismo sintético, ou seja, começaram a ter coordenação no modo sistemático dos sons e dos símbolos com a intenção de se criar sinais tendo como base algum sistema da escrita.

Desse modo, nos faz refletir que a leitura em sua essência veio a surgir quando se começou a interpretação de alguns sinais pelo próprio valor sonoro de modo individual ou por um sistema padrão de sinais limitados. Do autor entende-se que as pessoas em vez de lerem qualquer imagem aleatoriamente, liam linguagens, em fim, os sinais se tornaram em sons. Assim a leitura vem se mantendo por muito tempo.

Nos tempos antigos, visto como princípio, o objetivo físico que era usado na leitura havia uma finalidade, a extensão de um texto mesopotâmico e ainda dependia do tamanho do formato, ou talvez das dimensões, pois as primeiras leituras eram ligeiramente feitas em pequenas tabuletas de argila que tinha um formato quadrado ou retangular e podiam ser medidos em média de um palmo, totalmente criados para caberem perfeitamente na palma da mão (FICHER, 2006).

Assim foram criados os primeiros livros, dessas várias tabuletas que outrora eram armazenados em caixotes de madeira ou malotes de couro, todos eram rigorosamente compostos na ordem, pois contava com o objetivo que se permitia uma sequência clara da leitura.

Os textos mostravam complicações gramaticais e demonstrava o quanto de uma sociedade que se encontravam devidamente envolvido. O acádio, em cerca de 100 d. C., era tido como um idioma literário até então não falado, por outro lado o sumário, sem sombra de dúvida, era consciente e retentor de tamanha responsabilidade e capaz de se envolver numa extensa interpretação de textos, seria uma discussão a ser considerada quando essa se tratava principalmente de cartas ou artigo de lei.

Palavras eram escritas, porém ainda não continham a construção da voz com a existência apropriada, portanto, nesse mesmo período para um jovem se tornar um exímio profissional escriba na Babilônia, por volta de 1700 a.C., tinham de se fazer presentes na escola de formação de escribas a partir dos seis a 18 anos, pois aprendiam a ler e escrever, além da absorção do conhecimento a respeito da história, matemática, religião, e ainda contratos, que era uma das partes principais das atividades a ser aprendida dentro da profissão até a consumação da tão desejada formação profissional (FICHER. 2006; CARVALHO, 2008).

15. Aplicação para a prática da leitura

A professora que prima por motivar seus alunos na prática da leitura instiga-os ao hábito de ler e aos poucos absolver conhecimento, para tanto, de acordo com (CARVALHO, 2008) é necessário enfatizar a compreensão dos textos desde o princípio da alfabetização, considerando a decodificação dos signos tendo a considerar os métodos tradicionais de soletrar as sílabas sem contrariar as perspectivas da mente infantil.

Entre crianças há uma divergência quanto ao gosto pela leitura, uma pequena variação individual, não estaria correta se alguém dissesse que crianças não gostam de ler, seria um julgamento precipitado, porque a leitura está presente no cotidiano delas, principalmente das classes populares, ela tem acesso a leitura tanto dentro quanto fora do ambiente da escola, o que pode acontecer é que quando começam a soletrar buscam curiosamente ler quase tudo que se encontra em sua volta.

Muitas crianças são atraídas pela programação da TV, jogos infantis, vídeos, jogos em computadores ou celulares. Às vezes chegam a se concentrar mais na televisão, onde a dimensão é maior e se sentem mais a vontade do que nos próprios livros. Há também entre esses leitores uma apreciação diferente: aqueles que

gostam de poesias, os que torcem pelo time preferido, em fim há uma rica relação entre a criança e o universo da leitura.

De acordo com Carvalho (2008) na sala de aula a professora ensina em seus conteúdos escolares a desenvolverem o gosto peculiar pela leitura a partir de pequenos textos infantis e de fácil compreensão o que se torna para eles uma janela entre aberta para um universo de aprendizado. Mesmo sabendo que essa aprendizagem inicial traz um pouco de dificuldade para o iniciante, porém quando acompanhado pelo investimento familiar e o processo do ensino pedagógico na escola, o aprendizando começa a interessar-se ligeiramente pela leitura, isso de acordo com seu universo cultural.

Poucas crianças admitem ter visitado voluntariamente uma biblioteca, elas preferem a leitura pela internet, por isso sugere-se que as escolas organizem consequentemente passeios em visitas as bibliotecas com a finalidade de acostumar a criança pelo gosto da leitura através de livros infantis que outrora se fazem ricos em conteúdo, isso contribui para que a própria criança não tenha uma rejeição pela leitura ou venha a recuar quando o assunto for estudar.

Embora se saiba que alguma criança tem problema ou insucesso no que diz respeito à alfabetização, logo a professora tem um pouco de dificuldade, e passa a conduzir sua metodologia de maneira particular e com exceção a esses para não se sentirem excluídos. Não que sejam atrasados em aprender, mas que possam se sentir a vontade no meio dos demais em que o aprendizado é mais acelerado.

“Não se ensina a gostar de ler por decreto, ou por imposição, nem se forma letrados por meio de exercício de leitura e gramática rigidamente controladas. Para formar indivíduos letrados, a escola tem que desenvolver um trabalho gradual e contínuo” (CARVALHO, 2008, p. 67).

A professora se torna um instrumento motivador para que seus alunos sintam que se alfabetizam para aprender, tanto para

diversão como para fins práticos, como ler propagandas escritas, cartazes, jornais, avisos, dentre outros. Essa é uma prática que se espera unir-se a atividade da leitura opcional. A educadora trabalha de forma que os alunos sintam a inteira satisfação pela leitura, onde ela possa ter uma compreensão do objetivo da aprendizagem com serenidade, e que se entenda bem o foco da leitura e a sua importância.

16. Conquistando o educando pela leitura

Muito se ouve que a leitura não é apenas uma janela, mas, uma porta aberta para o conhecimento, entretanto precisa-se descobrir a verdadeira magia que a esse instrumento. Escolher um tema agradável já é um primeiro passo, procurar algo que atraia e envolva que estimule a cada página lida, isso dependendo do modo como é contada a estória, a voz, a figura contida no livro, uma forma lúdica já se é de imensa valia.

As frases bem formuladas conseguem causar impacto sobre a criança e ainda, consegue ser eficaz e faz a criança acreditar que ler é de fato uma luz para vida, pois se precisa de um trabalho de encantamento para que a leitura seja encantadora, até o vocabulário falado dela vai gradativamente melhorando, os livros fazem enxergar melhor o mundo que está a volta, o que é saudável para o cérebro do alfabetizando na fase do pré-escolar.

É um trabalho que se faz com prazer, para isso segundo Rangel (2005), torna-se fruto de uma paciente pesquisa cuidadosa cuja abordagem leva à autora a frisar a importância da leitura unida a experiência particular da professora, é uma ousadia que seduz e que hoje estabelece uma relação entre ensinar/aprender.

Em particular faz-se natural ter o domínio da leitura e considerá-la como requisito para motivar através dela, para tanto a professora deve conquistar a atenção das crianças se utilizando de estratégias que repercuta essa prática, a tal realização tem como objetivo atrair a atenção do educando, mesmo que para isso tenha

que recorrer aos métodos de alfabetização, pois se supunha que a leitura não está apenas voltada para o professor, mas, também daqueles que procuram educar e dirigir.

Há formas ou conjunto de habilidades associados à leitura, por tanto o ato de ler traduz um significado infinito: se propõe através das brincadeiras, de textos ou até mesmo uma atração como pinturas, dança e outros. Tudo isso requer um esquema mental, reunindo a inteligência artificial baseando-se no modo de informação que é repassada a fim de conquistar cada vez mais pela leitura.

O leitor mirim atribui o ato de ler a um fundamental repertório que se é depositado na memória, tal repertório instiga o desejo cada vez mais de ler. O foco não é só um ato complementar, porque a concepção da leitura de fato orienta e contribui para atenção e memorização da criança, a prática pedagógica alimenta a atuação e participação óbvia e inerente ao convívio social.

Conclusões

A pesquisa apresentada deu-se através de um estudo bibliográfico dentro da temática: “alfabetização e letramento: englobando a prática atualizada”. Com intuito de trazer à tona a importância e a valorização da metodologia no âmbito de pedagogia e alfabetização a partir das considerações feitas elevando a prática do ler e escrever.

Torna-se plausível confirmar dentro do pensamento de alguns autores a concepção de que é realmente fundamental partilhar novos significados contido aqui, e na intenção do desenvolvimento do indivíduo no aspecto infantil e sua preparação na formação de futuros pensadores. Mostrar que há ocasiões em que se faz necessário motivar o alfabetizando na busca de novos conhecimentos e alguns, apresentados através do universo informatizado, a facilidade no mundo de hoje e como a informática pode ajudar ou não no crescimento intelectual da criança.

As estratégias que a professora tem que desenvolver em sala, as dinâmicas para chamar a atenção do discente, quer seja atreves da música, da pintura, de um texto, um conto, de um rótulo, e outros mais. Porem observa-se um feedback do aluno, se o mesmo está acompanhando ou não.

Conclui-se que não há uma determinada técnica específica, há metodologias a serem trabalhada, considerando-se o melhor jeito de a professora lecionar o aprendizado da alfabetização e leitura, é que ela pode fazer toda diferença para a construção do anseio pela leitura persistida e progressiva do discente.

Diante do que se pesquisou em livros e sites, percebe-se que nas escolas, principalmente nas series iniciais, os professores são munidos de interesse motivacional, incentivos maleáveis para conquistar seus aprendizes e envolvê-los num ambiente aprazível e saudável empregando sempre a satisfação do ensinar/aprender.

Referências

- CAJUEIRO, Roberta Liana Pimentel. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**: guia prático de estudante. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- FICHER, Steven R. **História da leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MOURA, Tânia Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos**: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió: Inep, 2006.
- RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. **Leitura na escola**: espaço para gostar de ler. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SIMONETTI, Amália *et al.* **O Desafio de Alfabetizar e Letrar**. Fortaleza: Editora IMEPH, 2007.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão *et al.* **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2006.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e escrever**: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2013.

ZILBERMAN, Regina. Leitura Infantil: livro, leitura, leitor. In: ZILBERMAN, Regina *et al.* **A Produção cultural para a criança**. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2007, p.24.

Capítulo 12

O relevante papel do aluno no incentivo à leitura em seus pares

*Maria Valéria Leite da Costa Campos*¹⁷
*Santina Espíndola Teles*¹⁸

Introdução

É do conhecimento de todos que a leitura é o meio mais importante de aquisição de saberes e, a palavra escrita a melhor forma de expressar cultura e conhecimentos adquiridos.

Sendo assim, o ensino e o incentivo da leitura e da escrita representam o objetivo central do sistema educacional. Quando se vê os alunos no ensino médio, depois de anos, desde a infância, estudando a língua materna sem conseguirem ler corretamente um texto, por mais simples que seja, não saberem interpretar enunciados de questões e, ao escreverem, apresentarem um quadro de semianalfabetíssimo, é que se percebe que há muitas falhas no sistema educacional e nas práticas pedagógicas, pois os

¹⁷ Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará, pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade Farias Brito e funcionária pública da rede estadual de ensino do Estado do Ceará e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

¹⁸ Aluna do curso de Pós-graduação Stricto Sensu em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc., graduada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia pela Universidade do Vale do Acaraú – UVA, IDJ/Merithus. Professora da rede municipal de educação de Pacajus, Ceará. PEK

instrumentos básicos do saber não estão sendo trabalhados adequadamente desde as séries iniciais.

Diante desta difícil realidade, este trabalho representa uma análise, reflexão e direcionamento de projetos para amenizar ou solucionar essa situação vigente, tendo como prisma o papel do próprio aluno como agente mobilizador desses projetos, contando com a parceria do docente e da gestão da escola.

Mesmo que tenha como foco o aluno, esse trabalho serve como instrumento para profunda reflexão sobre a prática docente e o trabalho integrado entre os professores e a gestão da escola. Se a instituição objetiva formar jovens conscientes e reflexivos, primeiramente deve praticar essa reflexão sobre si mesma. O quadro de leitura e escrita do aluno pode ser um reflexo do próprio agir em sala de aula por parte do professor ou de um falho sistema educacional.

Certamente a prática docente não é responsável por todas as falhas no aprendizado dos alunos, e nem a gestão escolar poderá fazer algo sem a ajuda do corpo docente. Vale então, discutir a importância da interação entre esses dois setores da instituição escolar para que se faça a diferença na vida do estudante. Vejamos Perrenoud (2002, p. 58 60)

(...) aprendemos com a experiência estreitando cada vez mais a margem em que a competência profissional faz a diferença[...] a análise não suspende o julgamento moral, não vacina contra a culpa, porém incita o profissional a aceitar que não é máquina infalível[...]

A tarefa de incentivar a leitura no aluno não pode ser feita apenas com base na experiência de vida profissional, mas estudos de técnicas inovadoras de ensino, assim como conhecimento e prática de projetos de leitura, que tornam a aprendizagem discente menos penosa e cansativa, desenvolvendo suas ideias e preferências, levando-o à reflexão sobre si próprio.

Inúmeros projetos de leitura, em diversos lugares do país, trabalham o aluno como objeto de pesquisas, porém têm descoberto o mesmo como sujeito dentro dessas pesquisas, o que nos faz focar este artigo no aluno o qual tem sido visto como um incentivador em potencial de seus pares.

Através de pesquisas bibliográficas, além da vivência em um projeto de leitura serão apresentados neste artigo, a escola como propulsora, o professor como mediador, os projetos como caminho e o aluno principal articulador para um verdadeiro incentivo à leitura.

1. A função social da escola

Nos primeiros anos do século XIX, a disciplina de Língua Portuguesa não fazia parte do currículo da escola brasileira, isso provocou muitos protestos de educadores. Como Frasão (Apud Lajolo, 1997). “[...] pretendendo imitar o regulamento francês e encontrando as exigências da língua francesa com exclusão da portuguesa, impuseram a língua francesa e excluíram a portuguesa.”

Depois que a língua portuguesa passou a fazer parte do currículo escolar, tudo ainda não passava de um trabalho de memorização, recebendo várias críticas, inclusive do memorável Rui Barbosa o qual atribuía culpa ao livro didático e ao sistema educacional, “[...] *deste enorme pecado contra a pátria e contra a humanidade, a responsabilidade cabe quase toda a péssima direção do ensino popular, aos métodos, aos livros adotados, num sistema em que a adoção importa, de fato, um verdadeiro privilégio.*”

Nos últimos tempos a escola pública passou por muitas transformações. Não há dúvidas de que medidas como a democratização do ensino público, entre outras, aconteceram. Houve mudanças e até alguns avanços na educação brasileira, porém quem está inserido na realidade de uma sala de aula sabe que as mudanças foram quantitativas, não qualitativas.

A política de criar mais escolas, aumentar números de matrículas, resultou em turmas superlotadas, escolas sem estruturas para atender a demanda e suprir as necessidades da clientela. Escolas portadoras de currículos tradicionais, principalmente no ensino de Língua Portuguesa que repercutem negativamente no rendimento do aluno.

Muitas mudanças já foram realizadas, inclusive políticas públicas que visam principalmente a frequência dos alunos na escola; como o Bolsa Família, por exemplo, que de certa forma força a permanência do aluno na escola, mas não garante efetivamente a prática do estudo. A grande falha no sistema educacional se reflete dentro da sala de aula, repleta de estudantes cuja leitura e escrita são extremamente deficientes.

Sendo a educação o ponto de partida para qualquer profissão, a política educacional deveria ter um olhar especial às séries iniciais. Vejamos Abreu e Lima (Apud Lajolo)

Os brasileiros começaram por onde deveriam acabar; trataram ciências maiores sem cuidar da instrução primária [...] a classe mais útil[...] mais interessante, aquela que constitui o Estado, jaz toda na mais completa ignorância[...]

O incentivo à leitura deve ser iniciado pela base, na educação infantil. Desta forma se consegue levar o indivíduo a uma leitura proficiente desde cedo. É a instituição escolar que tem poder para concretizar essas ações.

É notório muitas vezes o fato de o sistema ser tendencioso a desprivilegiar coisas essenciais para focar o que é vultoso. Enquanto a escola não assumir uma postura formadora de pessoas que se expressem com consciência, ficará sempre devendo sua contribuição à cultura e à transmissão de conhecimentos na sociedade.

Saviani (2000, p.35) questiona sobre a visão que a escola tem do homem “[...] a educação visa o homem, [...], porém uma

visão histórica da educação mostra como esta esteve sempre preocupada em formar determinado tipo de homem.

A instituição escolar tem que atender a pluralidade de códigos culturais entre os alunos, e não querer adequá-los às suas formas elaboradas como se fossem grupos sociais sem diferenças.

A base é a leitura. Daí vem o correto uso da língua, então, esse deve ser o foco curricular das escolas, a começar pelas séries iniciais. A política educacional deve-se voltar para projetos que qualifiquem, e não somente quantifiquem a população estudantil.

De posse da consciência do que deve ser prioridade frente à vida escolar do estudante, formar leitores conscientes, a escola deve promover reformas em seu currículo para contemplar esse foco, proporcionando todas as possibilidades para uma educação de qualidade.

Dentre as atribuições de escolas formadoras de leitores proficientes, podemos enumerar algumas:

- ✓ Buscar autonomia para alterar, se necessário, as decisões dos órgãos superiores, objetivando propiciar situações de práticas de leitura e escrita;
- ✓ Conhecer os fatores que dificultam a aprendizagem do aluno e buscar soluções;
- ✓ Oferecer condições de acesso a um bom material de pesquisa;
- ✓ Apoiar o professor em todos os projetos que viabilizam o incentivo à leitura dentro da escola.
- ✓ Proporcionar espaço, tempo e material necessário para práticas de leitura inclusive formação de clube de leitores.

A escola como instituição que tem como pilar a educação, cujo alvo é o aluno, realmente, sem medir esforços, deve investir no desenvolvimento da linguagem através da base do conhecimento, a leitura.

Se a escola percebe que a leitura é a alavanca para o aprendizado, e que o perfil do estudante em geral não é o de quem gosta e se dedica à leitura, deve focar seu currículo por esse prisma, organizando seu planejamento nesse objetivo. Assim

estará cumprindo sua função de promover o desenvolvimento do aluno, preparando-o para a sociedade e para o trabalho. Garantir que o indivíduo se torne livre e responsável e exerça sua cidadania, somente sensibilizando-o para o fato de que a leitura é a chave. Esse é o papel da escola.

2. Professor, um incentivador e leitor em potencial

Um determinante decisivo no processo de incentivo à leitura, é, indiscutivelmente o professor com seu poder de influência e intervenção. Sabendo que é um mediador entre o aluno e o conhecimento, que só se efetiva através da leitura, o professor deve tomar posse desse poder e trabalhar com dedicação neste objetivo.

É importante observar os conhecimentos e habilidades trazidos pelos alunos à escola, pois a visão desses conhecimentos prévios, da condição social, habilidades, principalmente em leitura e escrita, assim como as dificuldades diagnosticadas dará ao professor subsídios para traçar seu trabalho como mediador e incentivador.

Diz Kato (2000, p.136). Uma teoria natural de aprendizagem que postula a capacidade de o aprendiz interagir com o objeto de sua aprendizagem através de estratégias heurísticas próprias, não exclui a possibilidade de intervenção do professor. ”

Na visão da autora, o professor pode ser um instrumento que leve o aluno a descobrir suas próprias habilidades e o auxiliar na busca da solução estando face a face com alguma situação-problema, muitas vezes colocada pelo professor. Já que seu papel é o de oferecer materiais cognitivamente acessíveis e afetivamente adequados para o educando, e também provê-lo com situações-problema. Kato (2000).

Esse trabalho de sondagem de conhecimentos e habilidades dos alunos em leitura e escrita proporcionará ao professor a capacidade de saber se o aluno é ou não o que se chama de analfabeto funcional, ou seja, que sabe ler e escrever, porém

possuidor de um horizonte cultural limitado que não lhe permite ter uma intimidade com a informação do texto. Nesse momento, não somente avalia o aluno, mas também sua própria prática de ensino e começa a pensar em mudanças.

Levar o aluno ao hábito da leitura é uma difícil tarefa que obriga o professor a ficar atento a vários pontos que são de fundamental importância. Além dessas observações citadas, deve-se dar ênfase à função da sensibilização que é uma ação vital nesse processo. Essa sensibilização acontecerá dependendo das técnicas ou recursos utilizados para motivar a leitura nos alunos. Eis algumas técnicas motivadoras, segundo Zóboli (1993/19):

- Estimular a automotivação;
- Aproveitar o ensino ocasional, assuntos de atualidade que interessam aos alunos em determinado momento;
- Explorar os fatos da vida do aluno;
- ✓ Fazer sempre uma correlação entre a matéria ensinada e o real;
- ✓ Solicitar a participação ativa do aluno. Dialogar com ele [...]

O educador ao compreender o valor e a necessidade de instigar no aluno, o gosto pela leitura, conseqüentemente terá que buscar inovações que facilitem a sensibilização do aluno, visto que, tudo o que tradicionalmente tem sido feito não tem repercussão positiva, porém deve estar ciente de que, certamente enfrentará resistências e rejeições, tais como a complexidade da própria inovação, diferenças institucionais, falta de adesão de seus pares, entre outros.

Esse processo obterá sucesso caso o professor tenha competência para usar estratégias convincentes para alcançar apoio, receptividade e colaboração necessários para execução de seu planejamento.

É importante salientar a necessidade de se deter um olhar especial para a formação do professor como requisito relevante para que ele exerça influência no aluno. Os PCN's enfocam que a

formação do leitor só existirá à proporção que o próprio professor se mostre como um indivíduo que vive a prática da leitura.

O contato direto com os estudantes em sala de aula resulta na percepção de suas deficiências e na reflexão sobre se essas causas não são oriundas do fazer pedagógico do professor. Deve-se levar em consideração que dentro do corpo docente há muitos que não têm a prática da leitura.

Alega-se, geralmente, a falta de tempo devido ao excesso de carga horária, luta pela sobrevivência; outras vezes falta de condições financeiras para investir em livros, pois o professor na maior parte do nosso país é mal remunerado.

O professor não pode exigir de seus alunos aquilo de que não dá conta. Tem que ser um leitor em potencial para dar incentivo a seus alunos, principalmente se for professor da área de linguagens.

A noção de linguagem do professor de Português deve ir além dos aspectos linguísticos e literários, mas incluir o social, político, biológico, etc.; deve ser usuário efetivo da língua culta, deve estar familiarizado com as literaturas relacionadas com a língua; não deve apenas gostar de autores literários, mas fazer estudos aprofundados sobre os mesmos. Lajolo (1997) [...] o professor de Português pode não gostar de Camões nem de Machado de Assis, mas precisa conhecê-los, entendê-los e ser capaz de explicá-los.

A formação continuada do professor é importante para que ele, mesmo em meio a uma longa e difícil jornada de trabalho, possa capacitar-se para ajudar na formação de seus alunos até como um ícone para eles.

Fica claro que o professor cuja formação está bastante alicerçada no conhecimento do que transmite aos alunos e de posse dos dados pré-requisitos para chegar a um diagnóstico de leitura e escrita, deve pôr em prática, com criatividade e competência, as estratégias de ensino necessárias para a concretização de seu trabalho.

A escolha de textos motivadores, de bons materiais didáticos, renovação periódica dos mesmos, aplicação de atividades lúdicas e ilustrativas são algumas estratégias que devem fazer parte desse trabalho.

O professor como agente transformador em sua prática, deverá ser capaz de criar condições para mudanças da realidade, lutar por melhores condições de aprendizagem, buscando no cotidiano da sala de aula os instrumentos necessários para despertar sua criatividade e consciência e que ajudem em sua realização pessoal e profissional.

Transformar o tempo em sala numa experiência proveitosa tanto para si como profissional como para o estudante é tarefa constante do professor. O acompanhamento diário ao aluno em seu aprendizado independente e sistematizado, fará do educador um contribuidor primordial na construção do conhecimento do discente.

3. Escola e professor caminhando juntos rumo ao letramento do aluno

Assim como em outros setores da vida profissional do homem, a educação não acontece somente com trabalho individual. Existe um pensamento que diz: a união faz a força”, que é praticamente aplicável também no incentivo à leitura.

A escola representada pelo grupo gestor tem autonomia para elaborar projetos, dispor de recursos materiais e humanos, apoiar projetos de autoria docente ou discente, contatar com instâncias maiores buscando parcerias, etc. Isso aliado ao trabalho diário do professor na busca de ideias criativas e dinâmicas que possam propiciar ao aluno um envolvimento maior e até uma intimidade com a leitura.

Se formos refletir sobre a prática individual e coletiva do professor, iremos com certeza observar que no trabalho coletivo há mais facilidade de execução dos planos de ação, mais

organização, divisão de responsabilidades, apoio recíproco, sem sobrecarga para nenhuma das partes envolvidas e, conseqüentemente, o resultado é um trabalho de qualidade.

Mesmo em meio às dificuldades e discordâncias com a participação e a contribuição de todos dentro da comunidade escolar, muitas barreiras podem ser transpostas e objetivos e metas alcançados em plenitude.

Por mais esforçado que seja o educador em sala de aula, sozinho não realizará o mesmo que realizaria num trabalho em equipe, onde o planejamento e a articulação das atividades saem coesas e competentes.

A escola tem a função social de formar o aluno em cidadão conhecedor de si mesmo, capaz de ler e interpretar o mundo no qual está inserido e criticamente transformá-lo. É a partir desta consciência que a instituição escolar deve engajar-se juntamente com o professor no processo de formação de leitores proficientes, através da troca de experiências, elaboração de bons planejamentos, acompanhamento e avaliação das ações coletivas, possibilitando a concretização do que se propõe esse trabalho.

No momento em que há uma consciência coletiva de que a leitura é o caminho do saber, e um compromisso conjunto em trabalho não só numa mesma direção, mas com objetivos e metas comuns, e divisão de tarefas com igualdade, podemos crer que trilharemos com sucesso os caminhos do incentivo à leitura.

Para arrematar essa reflexão, vale transcrever o pensamento das professoras

Socorro Lucena e Zuleide Ferraz em seu texto “O professor e o trabalho coletivo” que diz:

Buscar o coletivo significa muito mais do que estarmos na mesma direção, sem compromisso com quem vai ao nosso lado, como se viajássemos em um ônibus, onde cada um está ali com um propósito diferente, significa o estabelecimento de uma parceria em que todos possam pensar, realizar, avaliar e redefinir juntos o processo[...]

A parceria escola-professor na busca da autonomia e exercício da cidadania de seus alunos com certeza faz diferença.

4. O jovem leitor, um espelho para o outro

Ser cidadão vai muito além de participar de direitos, cumprir deveres e não estar à margem da sociedade. Sabe-se que a cidadania consciente vem principalmente do conhecimento e da cultura; de saber fazer leitura de todas as coisas, situações e vivências. Essas ações não podem ocorrer sem que o indivíduo tenha o hábito da leitura.

Se a escola tem função de formar cidadãos, precisa primeiramente formar leitores críticos, somente assim poderá haver transformação social. Leitores manipulados, sem consciência crítica não terão capacidade de contribuir para o progresso cultural de seu país.

Na sociedade em que se vive, principalmente diante da atual conjuntura política do nosso país, nossos jovens que serão os futuros líderes da nação têm que ser leitores proficientes, conhecedores da realidade e participantes dela, para que possam transformá-la como verdadeiros cidadãos.

Ezequiel Silva (Apud Perez) nos fala a respeito disso:

Numa sociedade como a nossa, onde se assiste à reprodução eterna das crises e à naturalização da tragédia e da barbárie, a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata de modo que os processos de leitura e os processos de ensino da leitura possam estar diretamente vinculados a um projeto de transformação social. Leitores ingênuos, pessoas impassíveis diante das contradições sociais, acostumados à ótica convencional de perceber os fatos, muito provavelmente permanecem felizes em exercer a sua cidadania de “meia-tigela”, a bem daqueles poucos que detêm os privilégios. (1998,p. 33)

Como já foi dito anteriormente, somente a leitura nos dá a capacidade de conhecimento e prática da cidadania. Boff (apud Perez) também destaca a importância da leitura.

Ler significa reler e compreender, interpretar[...] Vale dizer: Como alguém vive, com quem convive, que experiências têm, em que trabalha, que desejos alimenta, como assume o drama da vida e da morte, e que esperanças o animam. Isto faz da compreensão sempre uma interpretação. Sendo assim, fica evidente que cada leitor é co-autor. Porque cada um lê e relê com os olhos que tem. Porque compreende e interpreta a partir do mundo em que habita.

Só se transforma aquilo que se conhece, só se conhece aquilo que se busca conhecer e a leitura é o meio de se buscar conhecimento do mundo em que vivemos.

O jovem quando adquire conhecimento, além de tomar consciência da história, da vida, do mundo, também influencia aqueles que estão ao seu redor. É exatamente neste ponto que queremos nos deter. No poder de persuasão que existe nos jovens sobre outros jovens. E, no mundo do incentivo à leitura cabe aos que estão à frente desta tarefa, utilizar os instrumentos e as estratégias que estão ao seu alcance para alcançar os objetivos. O próprio aluno se mostra como uma ferramenta que pode ser utilizada para influir sobre seus pares. Pela forma com que eles se relacionam, se entendem e se veem como espelhos para outros. Partindo da ideia de Vigostski de que as relações sociais formam os indivíduos, entendemos que um indivíduo é influenciado por outros e ao mesmo tempo influencia outros tantos.

Os jovens durante toda a história viveram em grupos, onde uns influenciaram os outros de forma que se assemelhassem no vestir, no gosto musical, no pensar, enfim, nas ideologias. Do mesmo modo acontece no hábito de ler. Um aluno que lê e demonstra seu amor pela leitura, sem sombra de dúvidas, contagia os outros que estão ao seu redor.

Entre todos os projetos de leitura já vistos, observamos que a melhor forma de levar o jovem a incentivar a leitura nos outros é a socialização dessas leituras em grupo. Quando os alunos se reúnem e socializam as leituras, incita o outro a ler as leituras compartilhadas. A formação de clube de leitores é um projeto extremamente eficaz para esse objetivo.

Podemos tomar como exemplo um projeto em execução numa escola da rede estadual de ensino do Ceará, que tem como foco o incentivo à leitura através da formação de um clube de leitores. O projeto já está no quarto ano em andamento, o clube iniciou (2014) com 8 integrantes e atualmente tem 70 inscritos. Dentro desse clube são desenvolvidas atividades de rodas e oficinas de leituras, oficinas de teatro para dramatização dessas leituras, encontros do clube em lugares externos como parques ecológicos, museus e bibliotecas, além da criação de projetos de pesquisas.

Durante os encontros há depoimentos dos integrantes os quais deixam bem claro a transformação que o clube fez em suas vidas. Dentre elas temos aumento da autoestima, melhora na socialização entre os jovens, superação de timidez e despertar para a leitura.

Apesar do domínio da leitura digital, ainda se está conseguindo resgatar o gosto pela leitura em livros impressos. Além desse projeto há muitos outros onde se vê a grande influência dos jovens leitores entre aqueles que fazem parte do seu ciclo social.

Conclusões

É interessante como os professores da área de linguagem que firmam um compromisso de trabalho para obter efetivos resultados na prática do ensino de Língua Portuguesa, se envolvem extremamente com os problemas com que se deparam. Está no sangue do professor de Português se incomodar com a realidade

“Analfabeta” de seus alunos. Essa indignação é que faz surgir a sede de transformação da realidade vigente.

Tudo na vida está ligado à leitura. O mundo, os seres e o homem, só os conhecemos através da leitura, e o que presenciamos é uma realidade de pessoas que não conhecem nada do mundo, dos seres nem de si mesmas, por não terem afinidade com a leitura.

Talvez toda essa ignorância seja consequência de mecanismos políticos com o exato propósito de formar cidadãos mais alienados, portanto, menos críticos e mais passivos.

O ato de ler é fundamentalmente, um ato de conhecimento (Theodoro). Portanto, não é interessante para as classes dominadoras que as camadas sociais menos privilegiadas sejam possuidoras da capacidade de entender e explicar as relações existentes entre o mundo e os homens. Assim como não interessa àquelas, que estas tenham o domínio da escrita, instrumento que determina o poder de uma classe sobre outras.

Porém essa não é única barreira a ser transposta pelo professor incentivador, pois o maior motivo da falta de leitura jaz na ausência de motivação. As escolas com seus programas e métodos de ensino, não costumam contribuir nem para aprimorar nem para incentivar a leitura, e muitos de nossos professores seguem esses parâmetros impostos e se tornam também não-leitores. Devido a isso, algumas vezes, estes se mostram impotentes e inertes diante de diversas situações de leitura dos alunos.

Em toda questão de leitura, tem-se observado que as falas sempre tendem a apontar o professor como principal responsável pelo quadro situacional da leitura de nossos alunos, principalmente o professor da língua materna. Na verdade, pais, professores, instituição escolar, e até o próprio aluno têm sua parcela de contribuição nesse processo.

É na realidade consenso entre muitos educadores que não há melhor nem mais forte influenciador entre os jovens do que eles mesmos que fazem parte de uma mesma tribo.

De tudo o que foi abordado neste trabalho, entendemos que a ação essencial desse processo de incentivo à leitura, consiste na escolha e no desenvolvimento de atividades apropriadas, buscando novos conhecimentos, procurando modernizar e inovar, conhecendo, participando e criando projetos, técnicas e atividades, visando a formação de leitores proficientes que serão multiplicadores e incentivadores em seus pares.

Referências

- KATO, Mary A.: **No mundo da escrita. Uma perspectiva psicolinguística.** Editora Ática. 7ª edição, São Paulo, 2000.
- LAJOLO, Marisa: **Do mundo da leitura para a leitura do mundo,** Editora Ática, 1997.
- PEREZ, Ana Maria Riem: **Os sentidos construídos sobre leitura por alunos do ensino médio.** UNIMEP Eixo Temático: Didática: Teorias, Metodologias e Práticas Agência Financiadora: UNASP – EC/AN
- PERRENOUD, Philippe: **A prática reflexiva no ofício do professor. Profissionalização e razão pedagógica.** Tradução: Cláudia Shilling. Porto Alegre. Artmed Editora, 2002.
- Parâmetros Curriculares Nacionais – **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Secretaria de educação fundamental. Brasília MEC/SEF 1998.
- SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações.** 7.ed. Campinas, Autores Associados, 2000. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 40). 122 p.
- ZÓBOLI, Graziela: **Práticas de ensino – Subsídios para a atividade docente.** Editora Ática, São Paulo, 1993.

Capítulo 13

Ensino de língua espanhola no Ensino Médio: desafios e perspectivas

*Manoel Lins Pereira*¹⁹

*Maria Rozangela Correia Alves*²⁰

Introdução

O presente trabalho tem como tema os desafios do ensino de língua espanhola no ensino médio das escolas públicas estaduais do estado do Ceará, numa perspectiva de refletir sobre a idealização dessa proposta e as condições reais da implantação desse idioma no cenário educacional.

Nesta concepção, construiu-se questões que nortearam este trabalho:

Quais os desafios enfrentados pelas escolas na implementação do ensino da língua espanhola na rede regular de ensino?

¹⁹ Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc., Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE (2002), em Português e Inglês pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA (2005), em Letras-Espanhol pela Universidade Federal do Ceará – UFC (2015); Especialista em Literatura e Formação do Leitor pela Universidade Estadual do Ceará – UECE (2007), em Ensino da Língua Espanhola pela Universidade Cândido Mendes (2012), em Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal Juiz de Fora – UFJF (2013). E-MAIL. manuelins@hotmail.com Tel: (85) 99139-4440.

²⁰ Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc., Graduada em Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Literatura pela FECLESC – UECE e em Licenciatura Plena em Pedagogia pela FAK. Especialista em Literatura e Formação do Leitor também pela FECLESC – UECE e em Educação Especial pela FAK. E-MAIL. teacherrosinha@hotmail.com Tel: (85) 91882211.

Qual é o papel educativo do ensino de língua espanhola na escola?

Quando se fala em desafios pressupõem-se nas implicações que a inserção desse idioma no currículo tem provocado nas instituições escolares, desde sua implantação até os dias atuais. Daí a importância de se investigar os dilemas enfrentados pelas escolas no oferecimento dessa língua, vislumbrando as perspectivas que a oferta desse ensino desempenha na comunidade escolar e na sociedade como um todo.

O Componente Curricular Língua Espanhola integrou o currículo do Ensino Médio das escolas públicas e privadas de todo país a partir de 2010. Essa obrigatoriedade decorreu da Lei nº 11.161/2005 que estabeleceu a inclusão da Língua Espanhola no Ensino Médio, concedendo aos estados um prazo de 05 (cinco) anos para conclusão do processo de implantação da oferta.

Cabe ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) já dispunha em seu art. 36, inciso III, sobre a oferta de uma segunda Língua Estrangeira Moderna no Currículo do Ensino Médio, a saber:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

- I.....
- II.....
- III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e em segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

Neste contexto, o objetivo primordial deste estudo é, pois, proporcionar algumas reflexões de caráter teórico-prático que nos levem a compreender um pouco mais os conflitos inerentes à educação, ao ato de ensinar, ao aprendizado de Línguas

Estrangeiras, nesse caso o Espanhol, seus desafios e perspectivas, uma vez que estamos no segundo ano de sua implantação nas escolas.

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se como recurso metodológico, a pesquisa bibliográfica, realizada a partir da análise pormenorizada de materiais já publicados na literatura e artigos científicos divulgados no meio eletrônico.

O texto final foi fundamentado nas ideias e concepções de autores como: Chagas (1957), Moita Lopes (1996), Celani (1997), Romanelli (2005), Machado (2007) e Nobre (2008).

2. O ensino da língua espanhola: contextualizando o processo de implementação no currículo escolar.

Na atualidade, é grande a preocupação com o ensino de uma língua estrangeira, uma vez que razões políticas, econômicas, comerciais, importância cultural, científica e tecnológica exigem, cada vez mais, o domínio, por parte dos indivíduos, de mais de um idioma.

Através de uma pesquisa anacrônica, podemos perceber que essa preocupação surgiu há muito tempo. De acordo com Celani (1997), o homem do século XVII já propunha que as línguas estrangeiras devessem ser ensinadas quando necessárias, a fim de propiciar a comunicação com países vizinhos.

No caso do nosso país, pode-se perceber ao longo da história, que a escolha do ensino de uma língua estrangeira na educação básica sempre esteve ligada a fatores econômicos, culturais e políticos. Romanelli (2006) constata que a forma como a economia evolui interfere na evolução da organização do ensino, já que o sistema econômico pode ou não criar uma demanda de recursos humanos que devem (deveriam) ser preparados pela escola.

As discussões sobre a importância de se aprender uma ou mais línguas estrangeiras remontam há vários séculos. Em determinados momentos da história do ensino de idiomas,

valorizou-se o conhecimento do latim e do grego e o consequente acesso à literatura clássica, enquanto, em outras ocasiões, privilegiou-se o estudo das línguas modernas.

No início do século 19 se oficializa o ensino de línguas no Brasil, incluindo o ensino do inglês, francês e alemão. Conforme Machado et al (2007), essas três línguas foram definidas ainda no governo de Getúlio Vargas pelo educador mineiro Francisco Campos, que institui pela primeira vez, a adoção do “método direto intuitivo”, o qual consistia, em ensinar a língua estrangeira na própria língua estrangeira, o que gerou as primeiras dificuldades nessa área pela falta de professores capacitados e qualificados.

Segundo Chagas (1957), os números exíguos de horas reservadas aos idiomas modernos, além da carência de professores habilitados para o cumprimento do programa, contribuíram para o fiasco do projeto transformando o Decreto em letra morta.

No ano de 1940, conforme Machado et al (2007), surge a Reforma Capanema, realizada pelo ministro Gustavo Capanema, em que valoriza as línguas estrangeiras, ensinando os idiomas clássicos e modernos. De acordo com Chagas (1957), o espanhol é ofertado pela primeira vez no Ensino Médio, com duas horas semanais. Alguns ajustes e alterações no projeto inviabilizaram a execução do que havia sido estipulado.

As LDBs de 1961 e de 1971 ignoram a importância das línguas estrangeiras ao deixar de incluí-las dentre as disciplinas obrigatórias, retirando a obrigatoriedade do ensino de LE no ensino médio, e deixava a cargo dos Conselhos Estaduais decidirem sobre o ensino de línguas. Com isso, de acordo com Machado et al (2007),

Cresce a opção pelo inglês e, nos últimos trinta anos, observa-se uma explosão de cursos particulares de inglês, com a intensificação do senso comum de que não se aprende língua estrangeira nas escolas regulares.

Observa-se, neste contexto, uma contradição entre o desejo e o reconhecimento da importância do ensino de língua estrangeira

por parte de todos os setores da sociedade e certa apatia por parte do governo em não assegurar nas políticas educacionais uma inserção de qualidade desse ensino em nossas escolas. Como saída dessa situação, as classes privilegiadas, conforme Machado et al (2007), buscavam nas escolas de idiomas ou com professores particulares o aprendizado de línguas; enquanto que os menos favorecidos ficavam à margem desse conhecimento.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (a lei nº 9.394/96), o ensino de línguas volta a ser regulamentado e assegurado nos termos legais, conforme artigo 36, inciso III “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição”.

Em 2005, em decorrência da Lei nº 11.161, o ensino da Língua Espanhola passa a ser de obrigatoriedade da escola e de matrícula facultativa para o aluno, no currículo do Ensino Médio, com processo de implantação a ser concluído em cinco anos.

Desse modo, todas as escolas públicas e privadas deverão a partir de 2010 ofertar no mínimo, duas línguas estrangeiras modernas, uma de matrícula obrigatória e outra de matrícula de caráter opcional para os estudantes, sendo que uma das línguas estrangeiras terá que ser a Língua Espanhola.

3. Panorama do ensino da língua espanhola após regulamentação em lei

Como podemos notar, a oferta do ensino da língua espanhola, finalmente, passa a ser regulamentado em lei. No entanto, convém analisar o panorama educacional diante da possibilidade de oferecer um ensino de qualidade aos educandos. Para isso, será necessário que façamos uma retrospectiva histórica das condições de oferta desse idioma, para que possamos traçar um paralelo dos avanços e retrocessos que houve no decorrer do tempo.

Durante algumas décadas, o ensino da Língua Estrangeira não teve a valorização merecida, sendo, em algumas situações, considerado irrelevante no currículo escolar, deixando de fazer parte da formação global do educando (PCNEM, 2002).

Nesse sentido, muitas eram as razões que descaracterizavam o caráter prático do ensino. Segundo Nobre (2008), os principais entraves iam desde a qualificação inadequada dos professores, à heterogeneidade das classes e ao reduzido número de aulas reservado ao estudo da disciplina. A escassez de material didático, o seu alto custo, classes numerosas, muitas vezes inviabilizavam o ensino da Língua Estrangeira na escola pública. Aprendia-se uma LE de forma descontextualizada, memorizando regras gramaticais, com priorização apenas para a linguagem escrita.

Analisando alguns pontos destacados anteriormente, vemos que, na realidade, pouca coisa mudou. Tomando como referência as escolas estaduais do Estado do Ceará, notamos que ainda permanecem alguns desses problemas. Em primeiro lugar, quanto à formação docente, vemos que o quadro de professores lotados para lecionarem a disciplina de língua estrangeira (no caso específico, o espanhol), na sua grande maioria, não possuem graduação específica na área. São professores que possuem cursos de idiomas e outros que estão em processo de formação acadêmica. O que se nota é um déficit de mais de 200 mil professores para atuar no ensino do espanhol nos próximos anos; sendo desses demandados cerca de 10% para atuação imediata nas escolas (ARIAS, 2012). Enquanto que na maioria dos países europeus, segundo Barros (2012), os professores do ensino secundário são especialistas na língua que ensinam e possuem formação superior.

Quanto à quantidade de alunos por sala, sabemos que é muito complicado trabalhar um idioma estrangeiro com turmas que contam com 40 ou até mesmo 50 alunos por sala. Convém ressaltar, que a reivindicação pela redução de aprendizes por sala não é apenas dos professores de língua estrangeira, mas do magistério em geral. Para piorar ainda mais a situação, o número

de horas destinadas ao ensino (40 horas anuais) é considerado muito pouco para o desenvolvimento de competência e habilidade de qualquer língua a ser ensinada.

Em contrapartida, vale salientar, que houve alguns avanços. Para citar um deles, todos os alunos da rede estadual, a partir deste ano, contam com livro didático de língua estrangeira. Isso representa um grande progresso, tendo em vista o alto custo desses materiais e a dificuldade de obtê-los.

Diante de todos esses obstáculos que dificultam o processo de ensino da língua espanhola no ensino médio das escolas brasileiras, convém refletir sobre o que se deve abordar nas aulas, tendo em vista o tempo exíguo, o grande número de alunos por sala, a heterogeneidade das classes e a demanda social do ensino desse idioma frente ao contexto em que vivemos.

De acordo com Barros (2012), o currículo do ensino secundário europeu, visa à aquisição das quatro competências linguísticas: ouvir, falar, ler e escrever. Além do mais, é possível observar nos planos de ensino, que é atribuída mais importância à oralidade (falar e ouvir) que à escrita (ler e escrever). Já no Brasil, se observa uma preferência pelo desenvolvimento da habilidade escrita. Esse privilégio pode ser explicado, por conta do trabalho que as escolas desenvolvem focando o vestibular, e que agora, está mais voltado para o Enem. Segundo Moita Lopes (1996), a habilidade em Língua Estrangeira deve ter ênfase na leitura, sendo esta justificada socialmente no Brasil, pois, ela atende às necessidades reais dos alunos brasileiros.

Para Noronha (2010), o oferecimento da língua espanhola na formação dos jovens vai muito além do seu eventual desejo de dominar esta língua, porém é um instrumento que poderá permitir a abertura de novas perspectivas profissionais e acadêmicas para milhares de estudantes da rede estadual de ensino.

Analisando as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, podemos notar que o documento focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas, no que se refere às

habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio.

Entende-se, por esse novo viés, que o ensino de um idioma no ambiente escolar não deve se limitar ao desenvolvimento das quatro habilidades, feito de forma isolada e estanque. Como também, não se deve restringir ao enfoque comunicacional, por reduzir a língua a uma única função, a comunicação, desconsiderando por completo a complexidade do seu papel na vida humana.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a grande meta do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio, consiste em entender a comunicação como uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, com vistas à formação profissional, acadêmica ou pessoal.

Nesse sentido, diante do contexto atual, é necessário que sejam feitas as adaptações devidas nas propostas curriculares do ensino de língua estrangeira, de modo a atender para as demandas contemporâneas. Por isso, torna-se, pois, fundamental, conferir ao ensino escolar de Línguas Estrangeiras um caráter que, além de capacitar o aluno a compreender e a produzir enunciados corretos no novo idioma, propicie ao aprendiz a possibilidade de atingir um nível de competência linguística capaz de permitir-lhe acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral enquanto cidadão (PCN, 2002, p. 26).

Assim, o que se coloca em questão, não é simplesmente o foco restrito e limitado de ensinar a estrutura da língua, e sim, colaborar para o desenvolvimento da formação da cidadania; um valor social a ser desenvolvido nas várias disciplinas escolares e não apenas no estudo das Línguas Estrangeiras.

Conclusões

Ao longo deste artigo foi apresentada a trajetória histórica da implantação da língua espanhola como disciplina obrigatória no

currículo das escolas brasileiras. Isso se deu de forma definitiva com a lei nº 11.161/2005 que estabeleceu a inclusão da Língua Espanhola no Ensino Médio.

Ao analisar o quadro evolutivo da presença do espanhol como LE na educação básica brasileira, podemos perceber as suas várias faces ao longo da história até chegar à atualidade. Daí se conclui que, a escolha do ensino de LE sempre esteve atrelada a fatores econômicos, culturais e políticos.

Com base no que foi mostrado, muitos foram os desafios enfrentados no ensino das línguas estrangeiras no decorrer do tempo. No entanto, o dilema ainda continua: a quantidade exorbitante de alunos por sala, o pequeno número de aulas semanais, a heterogeneidade das classes, dentre outros, revela a necessidade de se refletir sobre o papel educativo da língua estrangeira no currículo escolar.

Diante desses desafios, as Orientações Curriculares Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+ Ensino Médio) indicam a suma importância de criar estratégias para que as competências e os conteúdos selecionados possam ser desenvolvidos nos três anos do ensino médio. Metodologicamente, sugere-se que o professor trabalhe a partir de três frentes:

- A estrutura linguística;
- A aquisição de repertório vocabular;
- A leitura E a interpretação de textos.

Por fim, concluiu-se que o ensino de língua estrangeira, no caso o espanhol, não se deve focalizar apenas nos estudos de estruturas gramaticais e textos, sendo necessária a incorporação de valores culturais que contribuem direta ou indiretamente na vida pessoal e profissional dos estudantes. Pois, conforme foi visto, tanto a LE como todas as outras disciplinas que compõem a grade curricular do ensino médio, contribuem na formação da cidadania.

Referências

- ARIAS, Juan. **Escolas do Brasil vão oferecer curso de espanhol**. El País, Madrid, Espanha. Disponível em <<http://www.elpais.es>>. Acesso em 10 jul. 2012.
- BARROS, Ricardo. **O Ensino da Língua Estrangeira no Ensino Regular da Europa e do Brasil: Diferenças e Semelhanças**. Disponível em <http://www.sbs.com.br/virtual/etalk/index.asp?cod=1041>. Acesso em 11 jul. 2012.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- _____. **Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Diário Oficial da União, Brasília, DF.
- _____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006. vol. 1.
- CELANI, Maria Antonieta Alba (Org.) et al. **Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens**. São Paulo: EDUC, 1997.
- CHAGAS, Valnir. **Didática Especial de Línguas Modernas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.
- MACHADO, Rachel; CAMPOS, Ticiania R. de; SAUNDERS, Maria do Carmo. **História do Ensino de Línguas no Brasil: Avanços e Retrocessos**. Revista HELB, Ano 1, nº 1. 1/2007.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

NOBRE, Maria das Graças Girão. **O ensino de Língua Estrangeira e o conhecimento do mundo**. Fortaleza: SEDUC, 2008. (Coleção Escola Aprendiz - Volume 2).

NORONHA, Maria Izabel Azevedo. **A importância do ensino da língua espanhola para nossos jovens**. CUT, Brasil, 2010. Disponível em <<http://www.cut.org.br/ponto-de-vista/artigos/4110/a-importancia-do-ensino-da-lingua-espanhola-para-nossos-jovens>>. Acesso em 10 jul. 2012.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. 29. Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

Capítulo 14

A língua materna no Ensino Fundamental

*Ledivan Miranda de Araújo*²¹

*Fernando Fernandes*²²

Introdução

A atuação do professor na docência do Ensino Fundamental recebe influências da forma como o sujeito interage com o mundo, com os homens e com as instituições socializadoras, especialmente a escola. A forma de atuação docente encontra-se subjacente às crenças, às convicções, à forma como esse profissional interage com a língua materna, às vivências e particularidades relacionadas com a forma particular de ser e estar no mundo.

Não há dúvidas de que o processo de aquisição da língua escrita no ensino fundamental permite a inserção do sujeito na cultura letrada, da qual ele já faz parte, de forma emancipadora. Há de se considerar que um trabalho descontextualizado no ensino da aquisição da língua materna não dá conta de acompanhar as transformações socioeconômicas de um país, uma vez que a sociedade favorece a ampliação e a circulação de várias fontes e gêneros textuais.

²¹ Graduada em Pedagogia- FACHUSC; Pós-graduada em Prática de Ensino –UPE, e-mail: ledivanmiranda@yahoo.com.br, mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

²² Professor Doutor, E-mail: profmsgtfernandes@hotmail.com

Nesta perspectiva, cabe ao professor a tarefa de ser “construtor de andaimes” para oferecer aos estudantes a possibilidade de preparação para essa dinâmica social.

A função da escola, em específico neste momento de escolarização, consiste em tornar o estudante usuário da língua em um contexto letrado, ou seja, um contexto que envolva as práticas sociais de leitura e escrita, e esse parâmetro é um dos pilares do trabalho do professor. Faraco (2012: 182) destaca que “O domínio da linguagem escrita é, sem dúvida, um dos mais importantes saberes que podemos e devemos transmitir às nossas crianças”.

Nesse sentido, fazemos um contraponto com os anos finais do ensino fundamental, pois, para possibilitar uma formação crítica aos educandos: posicionar-se, interpretar a sociedade e seus meandros, tanto mais e melhor será possível quanto maior for o domínio do funcionamento de um sistema de ensino que extrapola a si mesmo e permite compreender a realidade.

Atualmente, as diretrizes para o ensino são sugeridas pelos PCN e o ensino de português já está consolidado como disciplina curricular. Entretanto, essa posição confortável pode ser perigosa, já que afasta as reflexões sobre como o ensino de língua materna deve ser conduzido e, conseqüentemente, a sua melhoria.

1. Referencial teórico

A natureza desse trabalho remete-se ao fato de que a criança envolvida no ciclo de alfabetização encontra-se em transição entre o período pré-escolar e a idade escolar. Isso exige uma compreensão da infância que coloque a relação dialética entre a sua história de vida e a forma particular de o educando interagir com o mundo. Por este fato, é compreendida dentro da abordagem histórico-cultural que entende a sua relação com a sociedade construída historicamente a partir da forma como interage com a sua cultura e, neste jogo, vai transformando a natureza e a si mesma.

Facci (2006), ao analisar os estudos de Elkonin e Leontiev (1987), destaca que:

[...] cada estágio de desenvolvimento da criança é caracterizado por uma relação determinada, por uma atividade principal que desempenha a função central na forma de relacionamento da criança com a realidade. [...] o homem – a partir do desenvolvimento de suas atividades, tal como elas se formam nas condições concretas dadas de sua vida – adapta-se à natureza, modifica-a, cria objetos e meio de produção desses objetos, para suprir suas necessidades. (ELKONIN; LEONTIEV, 1987 APUD FACCI, 2006, p. 13).

No contexto dessa pesquisa, a criança encontra-se na relação contraditória entre a idade pré-escolar e a idade escolar, e está se refletindo na forma qualitativa de interagir na escola. Facci (2006, p.15) afirma que “[...] a passagem da criança da infância pré-escolar à fase seguinte está condicionada, então, pela entrada da criança na escola e a atividade principal passa a ser o estudo”.

Atualmente, no Brasil, parece consenso entre os profissionais envolvidos com a educação a necessidade de um estudo sistemático de língua materna nos níveis fundamental e médio, estando, pois, legitimado pela tradição escolar, pela ciência linguística e mesmo pelo governo federal (PCN, 2000). Mas não foi sempre assim.

A disciplina não constava nos currículos escolares até o século XIX, apenas as classes de alfabetização tinham acesso ao ensino de língua materna, uma vez alfabetizada, cria-se que a criança não carecia mais de estudar uma língua que já falava e com a qual já conseguia escrever.

Bezerra (2007) afirma que o ensino do português como disciplina curricular surge no final do século XIX, no contexto de uma escola já estruturada. Seus objetivos de ensino, inicialmente, consistiam no aprimoramento das práticas pedagógicas do estudo do latim, bem como na prescrição de regras gramaticais.

Segundo Souza (2000), esse século representou significativas mudanças em todo modelo de ensino, já que a

educação começou a ser encarada como sinônimo de progresso, modernização e modificação social.

Tratava-se de uma escola nova para o homem novo, no novo sistema político que acabara de se consolidar. A partir do final do século XIX, a escola popular começou a ser implantada como “redentora da nação” e como “instrumento de modernização por excelência” (SOUZA, 2000, p. 12).

Não obstante, ainda estava claramente dividida a hierarquização do conhecimento: ensino primário para a classe trabalhadora, ensino secundário para a elite. Dessa maneira, ao ensino primário privilegiava-se a escolarização de saberes profissionais (ler, escrever, contar, além da educação religiosa), enquanto ao secundário reservava-se a iniciação às ciências e às letras.

Conforme Souza (2000), foi somente após a reestruturação curricular, que o ensino de língua materna no currículo escolar se cristaliza, bem como o de outros saberes científicos.

Saber ler e escrever nos dias de hoje, é insuficiente para atender adequadamente às demandas contemporâneas. No tempo dos coronéis por exemplo, bastava que a pessoa soubesse assinar o nome, porque ele só interessava o voto. Hoje, saber ler e escrever de forma mecânica não garante a uma pessoa uma interação plena com os diferentes tipos de textos que circulam na sociedade. Ser capaz apenas de identificar sons e letras é ineficiente, diante disso o estudante tem que entender e escrever os significados e usos das palavras em diferentes pontos de vista.

Se desde a alfabetização a criança interagir com os diversos gêneros que nos cercam elas não iram terminar a educação básica sem conseguirem entender uma bula de remédio, uma receita culinária, uma lista de compras, escrever uma carta, ou mesmo tirar proveito dos textos que nos auxiliam a organizar o nosso tempo no dia a dia.

A preocupação com essa problemática do analfabetismo funcional levou pesquisadores ao conceito de “letramento” em lugar de “Alfabetização”. O conceito de alfabetização tornou insatisfatório. Freire destaca que:

Nos dias de hoje, isto é, saber ler e escrever, tem se revelado condição insuficiente. Para responder adequadamente as demandas da sociedade. Há alguns anos, não muito distantes, bastava que a pessoa soubesse assinar o nome, porque dela, só interessava o voto. Hoje saber ler e escrever não garante que a pessoa tenha interação plena com os diferentes tipos de textos que circulam na sociedade. É preciso ser capaz não apenas de decodificar sons e letras, mas entender os significados e usos das palavras em diferentes contextos. (FREIRE, 1989, p.11-20)

Conforme o pensamento de Freire, letrar é mais que alfabetizar, a alfabetização pode acontecer em um contexto de letramento como início da aprendizagem da escrita, sem o desenvolvimento de habilidades de uso de leitura e escrita na prática, devemos ter a consciência de que a leitura e a escrita na prática não podem ser configuradas como um mundo à parte, mas como a finalidade de preparar o sujeito para a realidade na qual está inserido.

O processo de transformação educacional ocorreu de maneira bastante similar nas últimas décadas do século XX em relação ao ensino de língua materna. Dois fatores foram decisivos: a transposição didática das novas teorias linguísticas, e a preocupação do Estado em estabelecer diretrizes sobre a educação (BEZERRA (2007).

A linguística do discurso trouxe saberes novamente à revelia dos saberes até então instituídos e a Constituição Cidadã firmou o projeto da escola como uma das responsáveis pelo “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Art. 205 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988).

Segundo Travaglia (2009) a maneira como o professor compreende a natureza fundamental da língua altera substancialmente o modo como estrutura seu trabalho em termos de ensino. Por isso é importante definir (ou revisar) quais são os objetivos de ensino de língua materna, pois é a partir da delimitação das finalidades que se torna pertinente refletir sobre os métodos.

É o que afirma Antunes (2003), para a autora, A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (O que é linguagem? O que é uma língua?), objetivos (Para que ensinamos? Com que finalidade?) e resultados (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos estudantes.

Em sala de aula, alguns aspectos da língua portuguesa serão privilegiados em detrimento de outros, dependendo do foco do professor. Subjacentes aos objetivos de ensino estão as suas concepções de linguagem. Quando o foco está na língua propriamente dita, temos uma concepção estruturalista da linguagem, na qual o sujeito é pré-determinado pelo sistema, bastando-lhe apropriar-se das normas para ser considerado um bom estudante.

Por outro lado, quando o foco é a interação, fala-se da concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os integrantes são atores sociais ativos, que de maneira dialógica se constroem e são construídos no texto (KOCH, 2009), que pode ser oral ou escrito.

Portanto, quando define os seus objetivos de ensino, o professor reflete uma dessas concepções, assumindo, por conseguinte, as implicações decorrentes dessas escolhas. Dessas concepções de linguagem decorre a concepção de sujeito com a qual dialoga. É importante que o professor defina qual concepção irá nortear seu trabalho e essa seleção requer estudo. É bom

lembrar que, independente de uma escolha, ela estará permeando as ações docentes. Resolvida a sua concepção de linguagem, o passo seguinte é definir quais são os objetivos a que pretende alcançar, para só então escolher os métodos.

Travaglia (2009) aponta quatro finalidades para o ensino, a primeira delas é o desenvolvimento da capacidade comunicativa do usuário. Essa é também a orientação dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), segundo o documento, a educação comprometida com a cidadania deve criar condições para que o aluno desenvolva sua competência discursiva, entendida como a capacidade de “utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita.

Neste sentido, fica clara a urgente necessidade da renovação de práticas didáticas no ensino de língua materna. Essa necessidade surge através da crítica à concepção tradicional de ensino de língua presente nas escolas, baseado na visão inflexível e rígida da língua remetendo-se somente às regras presentes na gramática, excluindo o espaço para discussão da variação linguística.

Além disso, Luquetti e Arruda (2012, 157) salientam que:

Ao longo dos anos, os professores foram formados a partir de uma visão restritiva e sem perspectivas de ampliações de saberes. Essa visão imposta através de sua formação, fez com que conceitos básicos da composição da sociedade brasileira fossem ignorados. Nesse sentido, houve a valorização de um currículo dominante, sem levar em consideração as demais culturas e a pluridiversidade que caracterizam a nossa sociedade.

Assim, o ensino de língua materna nos últimos anos tem sido marcado pelo lugar central e exclusivo da gramática normativa baseando na concepção de certo ou errado. Isso gera graves consequências, pois essa forma de ensino tende a reduzir linguagem ora a um conjunto de regras (a uma gramática); ora a

um monumento (a um conjunto de expressões ditas corretas); ora a um mero instrumento de comunicação e expressão (FARACO, 2012, p. 90)

Para se evidenciar a falta de distinção entre oralidade e escrita pelos alunos temos como fundamento o corpus A língua falada e escrita da região norte - noroeste fluminense (LUQUETTI, 2012).

De modo específico, pretendemos: a) levantar as características da oralidade em textos orais; b) identificar as marcas da oralidade nos textos escritos; c) apontar a influência da modalidade oral na modalidade escrita; e d) propor uma reflexão sobre possíveis causas da dificuldade de adequação das modalidades da língua pelo estudante.

Na prática pedagogia como em tudo, deve orientar a ação do professor no sentido de adequá-las as possibilidades as de aprendizagem dos estudantes e de suas necessidades tornando como referência os objetivos do projeto pedagógico da escola, através de capacitações, onde o professor terá que buscar e refletir sobre novos métodos de ensino e interagir com os outros.

(...). Se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que seja um mau professor. E semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresenta significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente a todas as questões propostas (LAJOLO, 1982, p.53).

São muitos os professores que acreditam que o fracasso na aprendizagem seja culpa do sistema e do próprio aluno, não trazendo para si mesmo a responsabilidade da situação, estão negando sua condição de leitores conscientes com relação à leitura desse professor leitor tem na formação do aluno leitor.

É bem verdade que há estudantes que demoram mais tempo ou menos tempo para aprender: cada uma tem um ritmo. Alguns

até não possuem ainda as competências necessário para aprender um conhecimento novo. Porém, deve haver uma reflexão sobre algumas dessas dificuldades, que pode estar relacionado às práticas docentes. Os professores devem estar atentos ao que os alunos já são capazes de fazer e não enfatizar apenas o comportamento e às falhas que estes apresentam na aprendizagem. Na interação de conhecimentos entre professor/aluno há uma participação, cumplicidades nos resultados dos alunos e dos efeitos de suas falhas e comportamento na aprendizagem dos mesmos.

Conclusões

Saber as finalidades do ensino de língua materna é ponto de partida para qualquer professor. Cada uma das atividades pensadas, os textos selecionados, a maneira de falar, de agir, devem ser/estar coerentes com os objetivos a serem alcançados. Definir a concepção de linguagem é o Norte para pensar as finalidades, que por sua vez é norte para definir os métodos e averiguar os resultados. Por isso, a pergunta que dá título a esse estudo: objetivos de língua materna: ainda temos que pensar nisso? A resposta é sim. Pensar os objetivos é planejar, é entrar em sala de aula comprometido com seu trabalho e essa atitude será sempre necessária.

O professor deve sempre revisitar as suas metas e questionar seus métodos. E com um espírito de pesquisador, com base em pressupostos teóricos, deve retomar suas convicções de tempos em tempos, reelaborando-as, estudando, levantando novas hipóteses, procurando respostas, enfim, refletindo sobre sua prática, e reinventando-a

Enfim, neste processo de ensino-aprendizagem a abordagem a ser realizada não é a do erro, mas a da utilização adequada da linguagem de acordo com a situação. Além disso, a educação linguística pressupõe que a formação do professor do ensino fundamental, aborde o conceito e as questões de gramática

considerando o que o aluno já traz consigo quando chega à escola: o conhecimento internalizado sobre a língua em uso.

Acreditamos que na prática educativa o que se busca alcançar no ensino de língua no ensino fundamental, é necessariamente o desenvolvimento integral da competência comunicativa no aluno. Visto que, é o próprio aluno o objeto, no qual, os efeitos e fins são esperados.

Assim, esperamos com este estudo, contribuir para articulação entre a teoria produzida no meio acadêmico e a escola, local em que se vivenciam todos os enfrentamentos oferecidos pelo ensino.

À vista disso, acreditamos nas propostas de educação linguística para o ensino de língua materna. Ressalta-se que essa concepção pressupõe que a formação do professor aborde o conceito e as questões de gramática considerando o que aluno já traz consigo quando chega à escola: o conhecimento internalizado sobre a língua em uso.

Referências

- ANTUNES, Walda de ANDRADE. **Lendo e formando leitores** – orientações para o trabalho com a literatura infantil. São Paulo: Global, 2006.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAZERRA, E.S.S. (Org.). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2007.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- ELKONIN, D. **Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia**. In: DAVIDOV, V; SHUARE, M. (Org.). *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antología)*. Moscou: Progreso, 1987.

- FACCI, M. G. D. **Os estágios do desenvolvimento psicológico segundo a psicologia sócio histórica.** In: A Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotsky, Leontiev e Elkonin. São Paulo: Xamã, 2006.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem escrita e alfabetização.** São Paulo: Contexto, 2012.
- FREIRE, Madalena. **Educador educa a dor.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.
- GALVÃO, Andréia e LEAL, Telma Ferraz **Alfabetização:** Apropriação do sistema alfabético.
- KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda M. **Ler e Escrever** – estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira:** história e histórias. São Paulo: Ática, 1982.
- LEONTIEV, A.N. **El desarrollo psíquico del niño en la edad preescolar.** In: DAVIDOV, V; SHUARE, M. (Org.). La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antologia). Moscou: Progreso, 1987.
- LUQUETTI, Eliana Crispim França (Org.). **A língua falada e escrita na Região Norte-Noroeste Fluminense.** Núcleo de Estudos Linguagem e Educação. No prelo 2012.
- PCN – **Parâmetros curriculares Nacional.** Bases Legais. MEC - Ministério da Educação -, 2000. Disponível em: Acesso em: março de 2017.
- PUCCINELLI, Eni Orland. **Linguagem e vivencia.** São Paulo: IBGE P, 2001.
- Kato, Mary. Crizawa. O aprendizado da leitura. São Paulo: Martins Fontes 1996.
- SOARES Magda. **Revista Construir notícias** 1998a p. 47 n°. 37 novembro/dezembro 2007.

SOUZA, R. F. **Inovação educacional no século XIX:** A construção do currículo da escola primária no Brasil. In: Cadernos Cedes, Ano XX, nº 51, nov. /2000, Belo Horizonte Autentica 2005. p.15-12.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

Capítulo 15

O ensino da língua portuguesa nos anos iniciais

Maria Edilanjia de Souza Nobre²³

Introdução

O ensino da Língua Portuguesa no Brasil se apresenta sob diferentes características desde que passou a ser considerada a língua materna, a língua que representa a nação brasileira. A análise e o estudo das práticas de ensino da língua foram os objetivos que impulsionaram o presente trabalho. Para que tornasse possível a compreensão das formas de ensino que capazes de desenvolver nos alunos a prática leitora e escritora, buscou-se conhecer como aconteceu e acontece a prática e a formação dos professores que lecionam Língua Portuguesa e também os objetivos que devem ser alcançados pelos alunos no transcorrer da Educação Básica, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Todos os textos estudados e analisados procuram acrescentar informações para a melhoria das práticas de leitura e escrita da Língua Portuguesa em sala de aula e em outros ambientes de interação social.

²³ Graduada em Letras; Pós-graduada em Pedagogia Escolar e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

Dominar a língua materna, tanto em sua forma oral quanto escrita, é requisito indispensável para a participação do ser humano como cidadão, pois é por meio da linguagem que o homem se comunica, se informa, defende suas ideias, se expressa, constrói visões de mundo e produz conhecimento. Somos seres da linguagem e necessitamos dela para nos relacionarmos. Por isso, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa, ao trabalhar nossa língua, “a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos¹, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos” (PCNs, 1997, p. 15). Mas tudo isso, se olharmos para nossa história, é um pensamento relativamente novo

Por fim, resta-nos desejar a todos um belo trabalho e uma boa aprendizagem, que juntos façamos da educação de nosso país algo ascendente, buscando, sempre, a partir da criatividade e da paixão pelo ensino, proporcionar aos nossos alunos um ambiente para a perfeita construção do conhecimento.

1. Referencial teórico

O ensino da língua falada ao longo desses anos vem ocupando o seu espaço em sala de aula. A motivação para que essa modalidade de uso da língua seja trabalhada no desenvolvimento das habilidades sócio cognitivas dos alunos se faz presente em diversos estudos e pesquisas, dentre os quais se destacam: Cavalcante e Melo, 2006; Marcuschi, 2008; Fávero, Andrade e Aquino, 2009 e Oliveira, 2010; apenas para citar alguns. Marcuschi (2008, p.25) define a oralidade como “uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”.

Essa característica nos leva a compreender que é por meio da interação que as pessoas se apropriam da língua falada nas mais variadas situações de uso formais e informais, sem se darem conta

da importância dessa prática em seu cotidiano. Sendo assim, essa falta de compreensão sobre a importância social da oralidade não difere de outras concepções ao se tratar do seu uso no contexto escolar.

A visão de que os alunos aprendem a falar em contexto familiar e que é na escola que se aprende a ler e a escrever dificulta a valorização do ensino dessa modalidade, uma vez que devemos partir do uso da linguagem falada para se chegar ao uso formal da linguagem escrita. Para contrapor essa concepção errônea, os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem novos princípios no ensino de língua materna e apresentam uma proposta de como a escola deve se posicionar em relação à necessidade de se trabalhar textos orais:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas [...]. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL, 2001, p. 25).

Os PCN ressaltam a importância de preparar o aluno para as interações face a face, situadas nas mais diversas ocasiões, destacando, em especial, as situações que envolvem um público maior e exigem certo grau de formalidade, como é o caso de um seminário, ou debate, por exemplo. Atestam que a escola tem a função de levar o educando a compreender que os discursos precisam ser devidamente planejados, tendo em vista os níveis de formalidade assumidos.

O Brasil é um país heterogêneo que possui diferentes línguas que prevalecem em seu território, dessa maneira deve-se considerar que não existem normas cultas e vernáculas devido a essa heterogênea composição da comunidade brasileira. Nessa

reflexão deve-se considerar que todas as línguas utilizadas em comunicações sociais próprias possuem sua funcionalidade específica (VAREJÃO, 2009).

No entanto, mesmo em face de dissociação entre os diferentes tipos de línguas existentes no Brasil, há aqueles que consideram mais relevante a diferenciação que existe entre a norma padrão lusitanizante e a fala da grande massa popular brasileira que faz uso de fenômenos que permitem a alteração da escrita sem alterar a compreensão da comunicação produzida entre locutor e interlocutor (VAREJÃO, 2009).

A influência das línguas africanas na formação do português brasileiro deve ser considerada sobre pelo menos dois aspectos diferentes, ou seja, as línguas africanas influenciariam a formação do português através da sincretização de palavras, também pela dificuldade dos africanos em pronunciar o português. Essa miscelânea de formas de falar o português proporcionou o nascimento de uma língua considerada português brasileiro (VAREJÃO, 2009, p. 33).

O trajeto percorrido pelo conhecimento dos saberes sobre a língua portuguesa passou da teoria para a comprovação científica, assim, as reflexões sobre o português apenas enquanto dialeto inicial da formação brasileira ganha aspectos de língua oficial da nação que estava se formando naquele momento. Dessa forma, na segunda metade do século XIX, surgem os primeiros estudos gramaticais, artigos e listas de vocabulário e debates acerca da legitimidade da Língua Portuguesa como língua oficial do Brasil.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa dos Anos Iniciais: Essa dificuldade se expressa com clareza nos dois gargalos em que se concentra a maior parte da repetência: no fim da primeira série (ou mesmo das duas primeiras) e na quinta série. No primeiro, por dificuldade em alfabetizar; no segundo, por não conseguir garantir o uso eficaz da linguagem, condição para que os alunos possam continuar a

progredir até, pelo menos, o fim da oitava série. (PCN, 1997, p. 14)

Essas evidências de fracasso escolar apontam, ainda em nossos dias, à necessidade da reestruturação do ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de encontrar formas de garantir, de fato, a aprendizagem da leitura e da escrita. O professor precisa compreender alguns aspectos importantes desse processo de aprendizagem.

Crianças de famílias mais favorecidas muitas vezes apresentam, por exemplo, muito mais desenvoltura para lidar com a realidade escolar do que os filhos de famílias menos favorecidas, pois possuem menores oportunidades de participação em atividades sociais e menos experiências significativas mediadas pela escrita, e essa diferença, que se expressa no desempenho, marca, como vimos em nossa breve história, a vida escolar dessas crianças desde o seu início.

Além disso, é preciso também compreender que a alfabetização não é um processo baseado em memorizar. Para aprender a ler e a escrever, é necessário que se construa um conhecimento de natureza conceitual, pois não basta saber apenas o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso porque, segundo os PCNs (p. 15): As condições atuais permitem repensar sobre o ensino da leitura e da escrita considerando não só o conhecimento didático acumulado, mas também as contribuições de outras áreas, como a psicologia da aprendizagem, a psicologia cultural e as ciências da linguagem.

O avanço dessas ciências possibilita receber contribuições tanto da psicolinguística quanto da sociolinguística; tanto da pragmática, da gramática textual, da teoria da comunicação, quanto da semiótica, da análise do discurso.

Nas palavras de Marcuschi (2008, p.25), a fala:

“[...] caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos”. Isso significa que os sons são articulados através de recursos expressivos como os gestos, a mímica e os movimentos do corpo que apesar de fazerem parte de outra ordem, são significativos para a compreensão da mensagem que se deseja transmitir.

A concepção de que há uma dicotomia na relação entre fala e escrita vem sendo alertada na medida em que novos estudos vão surgindo. Nessa perspectiva, Marcuschi defende a hipótese de que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de pólos opostos”. (MARCUSCHI, 2008).

Diante disso, o autor elaborou um gráfico de representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita. Assim, há gêneros orais que se aproximam da escrita, como as conferências, e há gêneros escritos que possuem pontos de aproximação com a oralidade, como um bilhete, por exemplo.

Oliveira (2010, p.3), ao analisar o texto de uma escrevente do 2ª ciclo, em estudo piloto desenvolvido com alunos-professores em formação inicial, constata que por falta de conhecimento sobre os estudos da oralidade os investigados apresentaram dificuldades diante da prática de retextualização.

Segundo a autora, na prática o que perpetuam é apenas assinalar erros de grafia, pontuação e concordância”. Isso acontece por que os docentes sentem dificuldades em identificar aspectos orais que constituem o texto, o que acaba dificultando o trabalho desses profissionais, no que se refere ao uso das práticas da escrita.

O trabalho com a oralidade exige não só o envolvimento do professor, mas também de todos aqueles que fazem parte do contexto didático-pedagógico. Ou seja, é preciso realizar um trabalho coletivo, um apoio pedagógico que mobilize e incentive o professor, apresentá-lo e discutir sobre as referências teóricas, documentos oficiais que lhe sirvam de suporte, já que nos livros didáticos do ensino fundamental a oralidade se apresenta num

“espaço menos privilegiado” (CAVALCANTE e MELO, 2006, p.182).

Rodrigues e Cecílio (2013, p. 2) levantam dois questionamentos acerca da maneira de como se ensinar Língua Portuguesa nas escolas:

a) por que é difícil superar o ensino da gramática normativa? b) como é possível superá-lo? ” Através dessa reflexão passa-se a analisar os princípios que devem dimensionar a formação docente para o ensino de Língua Portuguesa. A dificuldade mais acentuada para o ensino de Língua Portuguesa, vem sendo os modelos que estabelecem as práticas docentes em atividades que se limitam a análise e classificação das unidades gramaticais.

O ensino da língua carece de ser pautado em atividades que promovam a Língua Portuguesa utilizada nos círculos sociais e nas comunidades em geral (RODRIGUES e CECILIO, 2013).

A falta de preparo com que os futuros professores se encontram ao terminar o curso de graduação para o ensino de Língua Portuguesa é extremamente preocupante, porque as incertezas inerentes da atual realidade do magistério reforçam as dúvidas e inseguranças dos estudantes nos cursos de graduação. A política educacional em seus diversos níveis e a organização social e familiar contemporânea acrescenta a negação relacionada ao desejo de profissionalizar no magistério, acumulando-se à baixa remuneração salarial (AGUIAR, 2012).

Neste diapasão, a formação docente para o ensino de Língua Portuguesa ainda enfrenta a má organização política dos padrões que gerenciam os cursos de formação, permitindo que aconteça o confronto entre a formação para o ensino e a formação para atuação junto a alunos oriundos da nova organização social.

Qualificação e desqualificação do professor são as duas vertentes que imperam as estruturas políticas educacionais, devido à variação de cursos de formação, sem a necessária cautela para que os requisitos mínimos sejam atingidos. Nesse plano, a

formação docente inicial passa a ser desenvolvida por cursos à distância, enquanto a capacitação em serviço vincula-se a prática realizada em sala de aula (AGUIAR, 2012).

Tais mecanismos de formação docente provocam a diminuição da qualidade dessa formação. Cuida-se, nessa análise, para que a teoria reflexiva sobre as concepções da aprendizagem perca-se em relação à formação estritamente prática, o que acarretaria maior desestruturação nas maneiras de se promover o ensino de Língua Portuguesa (AGUIAR, 2012, p. 78).

A natureza social apresentada pela linguagem como inerente ao processo de desenvolvimento e também como intermediária nos processos de interação sociocultural deve receber importância considerável, assim, desse processo de interacionismo entre o indivíduo e o mundo em que vive acontece o processo de aquisição e domínio da língua predominante em seu ambiente.

Para Gomes (2008) a variação das maneiras de se falar pode ser sistematizada na língua que não é um sistema homogêneo e nem estanque. Nessa reflexão, o falante real surge como sendo o alvo de estudos para compreensão das variações existentes na língua falada e escrita.

Faz-se necessário, devido ao desejo crescente de compreensão dos processos de variação da língua usada pela população, o conhecimento acerca da aptidão linguística para o emprego das flexões e regras variáveis durante o uso da língua no contexto social.

Estabelecidas em determinadas organizações sociais podem permitir que se compreenda a influência da oralidade durante o ensino de Língua Portuguesa. “Identificar os conhecimentos linguísticos e socioculturais que são necessariamente compartilhados na instauração e manutenção de uma interação conversacional” (GOMES, 2008, p. 39) é o principal objetivo de quem pretende encontrar informações sobre as estratégias

discursivas e diante desse fenômeno, promover o ensino da língua materna.

A oralidade e, por conseguinte, a variação linguística são aspectos relevantes para o ensino da língua em situações discursivas reais, porquanto, o falante possui os recursos necessários para estabelecer a comunicação entre seus pares, sendo relevante que seja proporcionado a este, durante o processo de ensino da língua vernácula, o conhecimento suficiente para que entenda que a comunicação acontece desde os primórdios do uso da sua oralidade (GOMES, 2008).

No entanto e apesar de um longo período em que a gramática normativa predominou sobre o ensino da disciplina de Língua Portuguesa, na atualidade tem-se considerado a existência do aluno falante no ensino da língua. A interação linguística que acontece entre os falantes de uma comunidade e até mesmo de uma sala de aula permite a reflexão e análise da variedade da oralidade como meio de expressão da língua (CYRANKA e MAGALHÃES, 2012).

Esse confronto entre a oralidade desenvolvida em ambientes sociais não escolares e a oralidade exigida para a escola desenvolve na criança alteração da percepção da língua. Cabe ao professor proporcionar situações em que o ensino da língua, por intermédio da oralidade, aconteça de forma espontânea, porque a criança está sendo inserida em um novo molde do uso da Língua Portuguesa (FERREIRA et. al., 2004).

O ensino da língua através da oralidade deve começa desde as séries iniciais, pois nesse momento da educação, a criança possui maior desenvoltura para expressar-se verbalmente.

Ferreira et. al. (2004) explica que a escrita não subsiste sem a oralidade, mesmo porque o uso da palavra falada acontece até durante a escrita de textos. Não deve ser uma relação de predominância entre o oral e o escrito, no entanto, ao ensinar a Língua Portuguesa o professor precisa compreender que mesmo o pensamento está relacionado a sons.

Assim, o ensino da língua através da oralidade deve preceder à escrita, devido à importância que a língua falada possui por ser a primeira forma de linguagem comunicativa do ser humano (FERREIRA et. al., 2004). Segundo Serafim (2011), a língua escrita ganhou destaque nas pesquisas ao longo dos anos.

Essa característica do estudo da Língua Portuguesa, dentre outras línguas, fez com que a oralidade ficasse em segundo plano. Esse pensamento ofereceu a língua falada aspectos de erros e de incoerência. Torna-se necessário que não se dissocie a língua escrita da língua falada, porque ambas estão intrinsecamente relacionadas.

Tal dicotomização da língua acarretou análises equivocadas durante o entendimento textual, pois gerou indagações sobre a possibilidade da existência de textos formais em língua falada e textos formais em língua escrita (SERAFIM, 2011).

Bem além da relação entre oral e escrito, a língua ensinada em sala de aula deve voltar-se para a interação existente no processo de utilização falada e escrita dessa língua. A dificuldade do ensino da língua através da oralidade fundamenta-se na concepção de que a oralidade por ser modalidade falada da Língua Portuguesa não merece ser alvo do trabalho desenvolvido pelo professor.

Conclusões

As discussões realizadas ao longo desse trabalho nos possibilitam refletir que a oralidade deve ter um espaço no ensino de língua materna condizente com sua relevância social, tendo em vista a necessidade de que os alunos possam desenvolver essa modalidade também na sala de aula, uma vez que é papel da escola prepará-los para as mais diversas situações interativas.

É necessário pensar acerca do que é a fala e como ela se processa, pois, tal qual afirmam Cavalcante e Melo (2006, p. 183), a simples proposta “converse com o colega”, muitas vezes

apresentada, não dá conta de compreender os processos de organização do texto falado.

“Além disso, a ênfase em atividades orais irá demonstrar que há um contínuo entre o oral e o escrito, fato que se distancia do preconceito e do lugar do caos a que muitas vezes a fala é relegada”. (MARCUSCHI, 2008, p . 37)

Levar o aluno a refletir dessa forma, possibilitará que ele perceba a importância de interagir em contextos diferentes, e que para isso, utilizará variados gêneros orais e escritos. Nessa direção, o ambiente escolar deve oferecer aos alunos essa prática, o que contribui, também, para o desenvolvimento do sujeito enquanto autor de seu discurso em diferentes lugares, desde os mais espontâneos aos mais formais.

Para que o uso da língua materna perceba um princípio comum a todos brasileiros, instituem-se parâmetros norteadores do ensino da Língua Portuguesa. Embora não se possa afirmar a existência de uma língua padrão que rebaixe as demais línguas faladas no Brasil ao segundo plano. Muito além de ser ensinada em sua função normativa, a língua materna deve ser ensinada mediante a intertextualidade.

Assim, o presente trabalho procurou analisar os princípios em que aconteceram e que acontece o ensino da Língua Portuguesa, especialmente nos anos iniciais da Educação Básica. Espera-se que os apontamentos presentes nesse texto contribuam para a reflexão da prática docente durante o ensino da língua, espera-se também, que outros estudos complementem esse trabalho com a finalidade de melhoria no ensino de Língua Portuguesa oferecido nas escolas de ensino fundamental.

Referências

AGUIAR, D. Brasil A. Formação de professores de língua portuguesa: impressões de viagem. In: ____ **REVISTA QUERUBIM** – Revista Eletrônica de

Trabalhos Científicos nas Áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 08 – setembro/2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CAVALCANTE, M. C. B; MELO. **Oralidade no ensino médio**: em busca de uma prática. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. (Orgs.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006, p. 181-198. (Série estratégias de ensino, 2).

CYRANKA, L.F.M., MAGALHÃES, T.G. **O trabalho com a oralidade/variedades linguísticas no ensino de Língua Portuguesa**. In: ____ LINGUÍSTICA APLICADA DAS PROFISSÕES. Veredas On-Line – Temática – 1/2012, P. 59-74. PPG Linguística/UFJF. Juiz De Fora. VOLUME 16, nº 1. 2012.

FERREIRA, A.F.I. Et. al. **Oralidade no ensino**. In: ____ FALE / UFMG. Sugestões de Atividades. Belo Horizonte. 2004.

GOMES, A.M. **A influência da oralidade na escrita**: uma análise sociolinguística sobre as redações escolares de uma escola pública do Distrito Federal. In: ____ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto de Letras. Mestrado em Linguagem. Brasília. 2008.

MARCUSCHI L. A. **Da fala para a escrita**. Atividades de retextualização 9. ed. São Paulo: Cortez. 2008.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Produção escrita e ensino**: o texto como uma instância multimodal, 2010.

RODRIGUES, B.A. CECILIO, L.A. **A formação do professor de português**: desafios para a prática. In: ____ LINGUAGEM EDUCAÇÃO E MEMÓRIA. Edição nº. 05. Outubro. 2013.

SERAFIM, M.S. **Da teoria à prática**: um olhar sobre a oralidade na sala de aula. In: ____ REVISTA INTERNACIONAL D’HUMANITATS. Barcelona, 2011.

VAREJÃO, F.O.A. **O português do Brasil**: revisando a história. In: ____ Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da Língua Portuguesa, nº. 39, p. 119-137. 2009.

Capítulo 16

Conhecendo e trabalhando as diferenças em sala de aula

Santina Espíndola Teles²⁴

Maria Valéria Leite da Costa Campos²⁵

Introdução

A função do profissional em sala de aula não se restringe simplesmente a transmitir conhecimento. Se assim fosse, seu trabalho não seria dos mais difíceis, nem seriam necessários tantos cursos para capacitar professores.

Aprender conteúdos e usar uma metodologia não é tão complicado. Porém quando nos deparamos com a clientela que receberá esse conhecimento, aparecem elementos que se transformam em barreiras na transmissão do mesmo. Aí surge a necessidade de estudos de meios que ajudem o docente a quebrar esses obstáculos.

Um elemento de fundamental importância são as diversidades do corpo discente, considerando que cada ser é um universo, e que, vários seres juntos constituem uma grande

²⁴ Aluna do curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc., graduada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia pela Universidade do Vale do Acaraú – UVA, IDJ/Merithus. Email: santinateles98@gmail.com

²⁵ Aluna do curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc., graduada em letras pela UECE, Universidade Estadual do Ceará e especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade Farias Brito. Email: valeriacamposprof@gmail.com

disparidade. Nesse momento surgem as interrogativas: Como transmitir um conteúdo que abranja toda esta diversidade? Que metodologia utilizar para atingir cada uma dessas individualidades?

Diante dessa realidade tão complexa, a presente pesquisa objetiva esclarecer estas diferenças e apresentar métodos eficientes que ajudem os profissionais da educação a alcançar seu objetivo de trabalho sem ignorar ou reformar mais ainda estas diferenças, mas considerando as mesmas como desafios a serem vencidos durante a sua trajetória profissional.

Tomamos fundamentalmente como orientação teórica básica o livro “Pedagogia Diferenciada” de Philippe Perrenoud, entre outros livros do autor.

Através de estudos, pesquisas e experiências desse autor temos um importante embasamento teórico que facilitará o trabalho do educador no exercício de sua função, capacitando-o para trabalhar as diferenças em classe e realizando um trabalho de qualidade com retorno positivo para os elementos que participam do processo de ensino e aprendizagem: o educador e o educando.

Tendo em vista que é inevitável uma classe heterogênea, a atitude do professor deve ser de encarar e nunca se desesperar. A abordagem sobre a pedagogia diferenciada é uma forma de mostrar que tipo de trabalho deve ser utilizado para trabalhar essas diferenças, salientando a importância da interação entre coordenação pedagógica e corpo docente.

O conhecimento prévio do aluno assim como os erros que o mesmo comete, também devem ser considerados para resolver o problema da heterogeneidade.

Este trabalho não objetiva fazer qualquer espécie de crítica ao profissional que utiliza métodos tradicionais de ensino, mas orientá-lo a trabalhar as diferenças, evitando a diferenciação negativa e exclusiva, levando-o a uma profunda reflexão sobre a prática cotidiana. Este estudo é útil a todos os que vivenciam esta realidade em sua prática pedagógica.

1. Atentando para as diferenças intraclasse

A partir da leitura da seguinte passagem do livro “Pedagogia Diferenciada” de Philippe Perrenoud “Esconder-se atrás das diversidades dos sistemas educativos não leva a nada”, surgiu um alerta para pesquisar sobre o assunto deste trabalho, sobre o mesmo assunto também havia lido em “Pedagogia das diferenças em sala de aula” de Marli André.

Para estudar o assunto, pretende-se percorrer as obras de Perrenoud, sociólogo, doutor em sociologia e antropologia, professor da Universidade de Genebra, Suíça, que levou em consideração que as desigualdades sociais e culturais se transformam em desigualdades escolares.

Os fatores sociais e econômicos podem influenciar no rendimento do aluno, porém como se trata de aspectos em que as mudanças são mais complexas, nos detivemos a trabalhar as mudanças no sistema educacional, não como um todo, mas naquilo que propicia o trabalho das diferenças dentro da sala de aula. Não somos sonhadores a ponto de achar que esta mudança seja instantânea, mas através de um estudo minucioso e análise atenta descobrimos pontos cruciais causadores das desigualdades, assim como mecanismos eficientes para trabalhá-las. O ponto de partida dessas mudanças começa com o professor, a mola mestra da aprendizagem do aluno.

Segundo Perrenoud, pedagogia diferenciada não é um assunto atual, mas já foi desenvolvida por grandes estudiosos como: Claparede, Freinet e Dottrens. Após muitas tentativas de minorar os fracassos escolares, sem, contudo, obter êxitos, é que surgiu no final dos anos 70 com Louis Legrand e depois com Philippe Meirieu. Posteriormente em 1979 com Haraimeim, Hutmacher e Perrenoud, entre outras propostas com uma educação voltada para os trabalhos dessas diferenças. Com o tempo está caminhada perdeu forças devido a fatores oriundos dos sistemas educacionais tradicionais que, muitas vezes, fecham as

portas para novas ideias. Trabalhar as diferenças intraclasse, pressupõe a transposição desses obstáculos. Para isso é preciso que o professor tenha projetos pedagógicos com saberes e competências que se devem construir num processo de organização de atividades que propiciem um trabalho com resultado mais positivo. Perrenoud (2000, p.47):

Isso exige, como bem se vê, uma organização no tempo e nas atividades(...) uma renúncia a propor sempre “mais dos mesmos aos mais lentos, uma ruptura com a ideia de que a diferenciação é, ou uma micro-orientação, ou uma remediação a posteriori.

A proposta é que ao invés do professor adotar sistema individualizado, em que cada um desenvolve sua tarefa isoladamente, opte por diferenciar as situações didáticas confrontando cada aluno com aquilo que se torna obstáculo para seu aprendizado.

A partir de uma profunda análise de todos os mecanismos que propiciem estas desigualdades e utilizando estes dados para aplicar uma pedagogia diferenciada, o professor consegue neutralizar a existência destas diferenças.

O professor que passa por esta experiência, busca conhecer melhor o aluno e tomar conhecimento de situações da vida do mesmo em que ele possa aplicar o conhecimento adquirido, traz para si experiência de vida e saber que ele colocará isto em sua prática docente, transformando em atividades para seus alunos. O trabalho das diferenças nada mais é do que uma troca de aprendizagem.

2. Prática diferenciada, um trabalho colaborativo

A pedagogia das diferenças é uma prática bastante enriquecedora para o desenvolvimento intelectual, social e pessoal do aluno. Porém, como toda teoria, necessita de elementos que a

viabilizem. O professor enfrenta muitos obstáculos, dentre eles está a falta de envolvimento de todo o corpo profissional da escola.

É preciso que haja interação através de diálogos reflexivos sobre as diversas situações enfrentadas numa partilha de experiências, resultando num crescimento mútuo e no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Trabalhar as diferenças intraclasse requer incentivo e colaboração de todos os segmentos da escola. A participação da coordenação pedagógica é de vital importância para viabilizar o ofício do professor em classe.

A instituição escolar como um todo deve trabalhar juntamente com o educador, dando-lhe todo apoio material, moral, formativo, institucional de que ele precisa para executar com eficiência seu labor.

Trabalhar as diferenças é uma prática coletiva que vai desde uma situação de conscientização conjunta, renovação da prática docente até uma reformulação curricular.

Temos a consciência de que ainda não há um total engajamento coletivo entre os profissionais da escola em busca de melhor capacitação dos professores e solução para o problema das diferenças.

3. Como trabalhar as diferenças em sala

Segundo Perrenoud (1995), uma mesma situação didática pode ser ideal para uns e inadequada para outros. Daí a importância de se organizar atividades que apresentem diversas situações, possibilitando assim, que o aluno se identifique com uma determinada situação. Não diversos planejamentos, mas diversos caminhos para atingir as mesmas competências.

A pedagogia diferenciada de Perrenoud é também chamada de “discriminação positiva”, “apoio integrado”, “diferenciação progressiva” e “educação compensatória”, que objetivam favorecer

de forma deliberada crianças desfavorecidas, ao contrário da diferenciação elitista que favorece os mais favorecidos.

O professor frente a essas dificuldades deve primeiramente criar uma aproximação com o aluno que está com problemas de aprendizagem, por mais difícil que seja encarar isso. Ele deve passar a ter um olhar diferente para aquele aluno que não lhe dá prazer em ensinar. O educador deve buscar meios de trazê-lo à ativa, à participação, quebrar as barreiras que os distanciam, envolvendo-o no grupo, fazendo-o sentir-se igual aos outros.

Como todo projeto que se intenciona realizar, a pedagogia das diferenças deve ser feita com um aprofundado pré-estudo, investir em experiências e pesquisas frequentes. O professor deve fazer avaliações contínuas que permitam aos alunos identificarem seus erros e acertos, e ao professor observar os ganhos e perdas do processo de ensino-aprendizagem. Deve criar um clima de confiança, onde os alunos se sintam à vontade para exporem suas dúvidas e dificuldades, cooperando e lutando contra o fracasso escolar. Esta avaliação é a fonte de informação que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar.

A chamada é um momento em que o professor pode iniciar essa aproximação. Ao fazer a chamada nominal, faz com que o aluno perceba que seu mestre dá importância a ele, e, ao comentar sobre sua falta, o faz perceber que sente sua falta e isso aumenta a autoestima do aluno.

Um outro fator que contribui para lidar com a heterogeneidade é saber usar o espaço da sala de aula, favorecendo a interação durante as atividades. Atividades de decoração, por exemplo, dando a cada um uma função num trabalho em grupo propicia um aprender não mais individual, mas coletivo. Assim poderá ajudar o aluno a obter uma consciência reflexiva de sua importância dentro do grupo e de seu desempenho. A constância dessas atividades ajuda o aluno a desenvolver sua autonomia.

4. A reflexão do professor com base no conhecimento do aluno

O educador percebe os diferentes interesses dos alunos permitindo-lhe refletir e como agir diante dessas diversidades. Suas ações devem se adequar à demanda de cada um deles, seu trabalho deve ser para a totalidade da classe. Investigar sempre, olhando para a totalidade sem perder de vista as especificidades é uma prática importante, quando se trabalha com classes numerosas e diversificadas com relação ao nível de aprendizagem.

Perrenoud (1993, p. 122 e 123) “[...] a investigação obriga a escutar e olhar com mais atenção[...] a ver melhor o que está escondido, o recalcado, o não dito. A investigação obriga a ter em conta a diferença e a diversidade”.

A observação mostra ao professor a riqueza de experiências e saberes que a criança possui. Comprova a professora Ambrosetti:

[...]esse processo de observar, interpretar e adequar a prática como reflexão baseada no conhecimento do aluno, que ela consegue através de uma fina percepção de seus problemas e dificuldades, bem como disposições e possibilidades. [...] trabalhar com a diversidade não é, portanto, ignorar ou impedir o exercício de individualidade, mas favorecer o diálogo, dar espaço para a participação de todos na construção de um coletivo apoiado no conhecimento mútuo, na cooperação e na sociedade. (1999, p.103)

Durante toda essa investigação, o professor poderá também trabalhar a partir dos erros que o aluno comete. Ao invés de ignorar aquele que erra e dar atenção somente ao que acerta, o educador procura utilizar os erros para trabalhar a recuperação do aluno com as devidas intervenções. Conhecer o pensamento do aluno a respeito do erro que cometeu, a partir de comentários, propicia a percepção dos obstáculos que o impedem de dominar os conteúdos.

O trabalho diferenciado leva o educador à avaliação formativa, que é essencial para a efetiva aprendizagem do aluno. O professor apresenta situações possíveis que possibilitem a construção de novos conhecimentos.

Na maioria das vezes o aluno se sente inferiorizado ao cometer erros, porém quer acertar e corrigi-los, mas não quer se expor. Aí o professor deve intervir, interferir com a melhor forma de trabalhar os erros sem deixar cair a autoestima do aluno. Quando engajamos o estudante neste processo de avaliação e correção de erros, juntamente com ele criamos novas regras, não só da avaliação de sua aprendizagem, mas do próprio método de ensino aplicado.

5. A avaliação atendendo às diferenças

Uma das mudanças a serem realizadas nas instituições escolares no tocante a vencer o fracasso escolar, é no sistema avaliativo. Perrenoud já disse que o sistema de avaliação escolar tem sido uma prática bastante artesanal, moldada, sistemática. Isso propicia erros, omissão e até injustiça em seus resultados.

Nós sabemos que a avaliação até hoje tem assumido uma postura autoritária, seletiva e excludente, colhendo apenas os alunos considerados capazes de ir adiante na trajetória escolar. Conforme Jussara Hoffmann (1991):

Minhas investigações sobre avaliação sugerem fortemente que há contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores e, principalmente a ação classificatória e autoritária, exercida pela maioria encontra concepção na avaliação do educador reflexo de sua história de vida como aluno e professor.

Para se atender às disparidades em sala de aula, a avaliação deve ser revista consideravelmente. A mesma neste contexto age no sentido de coletar dados tanto sobre a aprendizagem do aluno como do ensino do professor a partir de uma investigação.

Detectar ganhos e perdas de ambas as partes. Analisando o processo de ensino-aprendizagem o professor vai aos poucos aprimorando, corrigindo as falhas, modificando o que se faz necessário, voltando-se, assim, para o melhoramento e sucesso na aprendizagem do aluno.

O sistema de avaliação tradicional rotula os alunos. Aluno nota 3, nota 8 notas 10, porque se detém apenas nos valores cognitivos. Não percebe que o aluno nota 5 na avaliação escrita, pode ser um aluno nota 10 em outro tipo de avaliação. A preocupação é de se cumprir um programa curricular pré-estabelecido no início do ano letivo.

A escola tem poder para mudar este quadro, porém tem fabricado hierarquias entre os alunos. Perrenoud (2000, p.21)

A escola tem o poder de fabricar hierarquias a partir de quase nada, em particular quando estende as provas escolares, principalmente as provas padronizadas, certas técnicas psicométricas [...]. Ora a escola sob o pretexto de modernidade adota frequentemente tal modelo; atribuem-se pontos a diversas partes de uma prova escrita; calcula-se o total de pontos de cada um e estabelece-se a “curva de Gauss” ou um historiograma de escores dos alunos [...] Está feito fabricou-se uma hierarquia pela magia de uma prova seletiva acompanhada de uma tabela.

O trabalho das diferenças em sala de aula propõe não abandonar a avaliação, mesmo que ela, na maioria das vezes, provoque as desigualdades, mas rever os critérios estabelecidos por ela. Propõe uma mudança nas normas de avaliação para ajudar os menos favorecidos. Perrenoud explica o fracasso escolar como sendo a cultura desafinada na escola devido a formas e normas particulares de excelências de programas.

Uma forma interessante de se avaliar é o sistema de registro evolutivo que desafia o professor a escolher métodos, atividades técnicas e recursos apropriados para se adaptarem às mudanças que acontecem durante a avaliação.

O diário do aluno proporciona uma tomada de consciência da realidade escolar do mesmo. E serve como um canal de comunicação aberta entre o professor e o aluno.

A avaliação reflexiva é desencadeadora de aprendizagem tanto para os alunos quanto para o professor. “Dominar a avaliação formativa é saber quando é necessário recorrer a instrumentos (escalas, questionários, provas, testes) e quando a instituição basta.” (PERRENOUD)

O sentido fundamental da ação avaliativa é o movimento, a transformação e não a classificação e exclusão. Jussara Hoffmann (1991, p.111)

A avaliação é essencial à docência, no seu sentido de constante inquietação, de dúvida. Um professor que não problematiza as situações do cotidiano, que não reflete passo a passo sobre suas ações e as manifestações dos alunos, instala sua docência em verdades prontas, adquiridas, pré-fabricadas [...]

Sabemos que os alunos são diferentes e que as diferenças têm que ser respeitadas. Muitos critérios de avaliação marcam diferenças ao invés de trabalhá-las e ainda passam por cima como se não existissem.

A avaliação deve atender às diferenças, deve investigar e compreender essas diferenças para o professor interpretar as respostas, orientar o aluno a corrigir os erros e ajudá-lo a construir seus conhecimentos com mais coerência e firmeza. É uma tarefa trabalhosa, mas plenamente satisfatória, pois não ajudará somente ao aluno, mas muitíssimo ao professor em sua prática docente.

Conclusões

Após esse estudo sobre as diferenças intraclasse, concluímos que o educador compromissado com a educação igualitária, não é indiferente às diversidades, mas procura fazer seu trabalho com base nessas diversidades.

O professor deve estar constantemente estudando e aprendendo novas formas de ensinar, refletindo e avaliando os resultados de seus ensinamentos, percebendo a origem dos fracassos e buscando o caminho do sucesso. A aprendizagem do aluno é a meta. A determinação é derrubar as barreiras que o impedem de conhecer o universo de cada aluno e trabalhar os caminhos mais fáceis do aluno conquistar o desejo de aprender e construir seu próprio saber.

Se, pelo menos a maioria dos professores se dedicasse ao trabalho dessas diferenças, veríamos mais alunos despertados para o interesse pela aprendizagem, conscientes de suas capacidades, com grande elevação de sua autoestima, certos de serem competentes para construir conhecimentos e capazes de transmitir experiências, contribuindo assim, para aprendizagem de outros.

Tomamos ciência de que o professor educador é a peça fundamental que impulsiona e aciona todos os mecanismos responsáveis pela real aprendizagem do aluno. Se ele está determinado a conseguir e se propõe a trabalhar, certamente conseguirá. Com compromisso verdadeiro com a educação, a determinação e o trabalho contínuo e reflexivo o educador atingirá o bom rendimento escolar do aluno, assim como prepará-lo para o bom exercício da cidadania. O segredo é não ignorar as diversidades, não vê-las como obstáculos, mas como elementos que ajudam no processo de ensino-aprendizagem.

O professor não pode fingir que não vê que a heterogeneidade dificulta atingir os alunos em sua totalidade, e, não pode esquecer que o alvo da aprendizagem não são apenas alguns bons alunos, mas todos eles.

Referências

ANDRÉ, Marli (Org.) – **Pedagogia das diferenças na sala de aula**, Campinas, São Paulo. Papirus, 1999. (Coleção Prática Pedagógica)

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch – **Avaliação mito e desafio, uma perspectiva construtiva.** Porto Alegre, Mediação, 1991. 128p.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch – **Pontos e contrapontos do pensar ao agir em avaliação.** Porto Alegre, Mediação, 1998. 140p.

PERRENOUD, Philippe – **Pedagogia diferenciada das intenções à ação.** Porto Alegre. Artes Médicas, Sul, 2000.

Capítulo 17

Implementação do uso do laboratório no ensino da química como equipamento de prática pedagógica

*Antônio Vanúbio da Silva*²⁶

*Maria das Graças Tavares da Silva*²⁷

Introdução

O presente artigo aborda a implementação de aula em laboratório apresentando conteúdo de Química no Ensino Médio, favorecendo uma inter-relação entre professores e alunos, através de atividades teóricas-práticas orientadas com vistas à produção de conhecimento para as mudanças qualitativas do ensino, nesta ciência.

Refletindo sobre a temática, a abordagem do Ensino de Química sem uma instrução metodológica, pode ser uma atividade cansativa para os alunos. Visto que, parte dos alunos, aplicam o método de “decorar” os símbolos e fórmulas, ao longo desta

²⁶ Graduado em Habilitação e Licenciatura em Biologia e Química, na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). 2004.2. Pós-graduação Lato Sensu em Biologia e Química na Faculdade Kurios (Kurios). 2009.2. Pós-graduação em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Ceará (UFC). 2012.2. Mestrando em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. vanubiosilva@yahoo.com.br

²⁷ Graduada em Comunicação Social com habilitação em JORNALISMO na Faculdade Integrada do Ceará (FIC). 2006.2. Pós-graduação Lato Sensu em Comunicação Corporativa na Faculdade Integrada da Grande Fortaleza (FGF). 2013.1. Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. gracatavares.jornalista@gmail.com

ciência. Desse modo, é preciso desenvolver uma técnica no sentido da educação em Química tornar-se atrativa aos estudantes. Pois, a Química no Ensino Médio deve auxiliar aos alunos na construção de um aprendizado científico, nos processos químicos, fazendo ligação as novas tecnologias e seus resultados ambientais, sociais, políticas e econômicos.

Inserido nesse contexto, o ensino de Química, deve colaborar na constituição de competências e habilidades juntando situações problemáticas reais de forma crítica, deixando ao aluno designar capacidades, tais como: interpretar e analisar dados; argumentar e tirar suas próprias conclusões. No entanto, os estudantes conseguem “[...] avaliar com precisão as informações advindas da tradição cultural, da mídia e da própria escola e tomar decisões autonomamente, enquanto indivíduos e cidadãos” (PCNEM, 1998).

Nessa vertente, se insere o processo de ensino aprendizagem da disciplina de Química dos alunos do Ensino Médio, envolvendo Teoria/Prática. Logo, a escola exerce a função na formação do indivíduo, tanto no desenvolvimento intelectual, quanto moral. Sendo assim, a parceria, entre Teoria e Prática acompanhadas em laboratório com o uso das metodologias pedagógicas, será uma sugestão para tentar superar está problemática, daí justifica-se a apresentação dessa pesquisa.

Logo, o aprendizado da Química nas escolas de Nível Médio deve oferecer um elo de ligação, entre o conhecimento escolar e o mundo cotidiano dos alunos na ciência em estudo, para que os mesmos sejam motivados, a pôr em prática o aprendizado obtido na teoria, provocando assim, o entendimento do conteúdo abordado em sala de aula, que na maioria das vezes, o aluno não compreende, isso desmotiva-o, a continuar a assistir as aulas.

Sendo assim, como ciência experimental que leva a compreender o “comportamento” da Química através de modelos abstratos que procuram catalogar o mundo macroscópico, o universo da atômico-molecular. A partir de então, o contexto da disciplina de Química entra em pauta nos debates escolares.

Integrado a este aspecto, temos os alunos que quase não têm oportunidade de vivenciar uma aula prática, o que lhes possibilitem entender o processo na construção do conhecimento químico. É nesta situação, a partir destes dois subsídios revelados, disciplina de Química e aprendizado do aluno, que nasce a aula prática, por meio do uso do laboratório, no ensino da Química, no Ensino Médio

Tendo em vista que, cada vez mais, os educadores químicos estão se reunindo e formando grupos de estudos unindo pesquisadores de diversas instituições. Isso com o objetivo é promover pesquisas com propostas inovadoras no ensino de Química, e promover debates sobre o ensino, bem como educação em Química.

Perante a temática em discussão, buscar-se-á aprofundar esse trabalho científico com enfoque nas seguintes questões:

Compreender, os processos químicos em si, a construção de um conhecimento científico em relação as aplicações tecnológicas, bem como suas implicações ambientais, sociais, políticas e econômicas;

Investigar a Teoria e Prática no Ensino da Química;

Pesquisar conceitos químicos desenvolvidos através de atividades, bem como o desenvolvimento da habilidade do aluno em construir o conhecimento científico;

Analisar a importância da Química e a relação desta ciência com o desenvolvimento das soluções tecnológicas da nossa sociedade.

Desta forma, procura-se compreender como os atores pesquisados percebem essa forma de aula. Além disso, trazer um entendimento voltado para uma breve análise sobre a relevância desse modelo de aulas práticas, por meio de laboratório ou visitas em empresas da área de Química. Sendo assim, proporcionando uma visão educacional diferenciada para os alunos do Ensino Médio.

1. Breve histórico do ensino de química

Os pesquisadores em ensino de química evidenciam, cada vez mais, a relevância da história da ciência como elemento significativo no desenvolvimento, tanto dos alunos quanto dos professores. Assim, Schnetzler (2002, p. 17) afirma que:

Mesmo com relação ao conhecimento ou domínio do conteúdo a ser ensinado, a literatura revela que tal necessidade docente vai além do que habitualmente é contemplado nos cursos de formação inicial, implicando conhecimentos profissionais relacionados à história e filosofia das ciências, a orientações metodológicas empregadas na construção de conhecimento científico, as relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade, e perspectivas do conhecimento científico. (SCHNETZLER, 2002, P. 17).

Sendo assim, a investigação sobre ensino de Química, no Brasil designou-se principalmente nos últimos trinta anos, proporcionando hoje, recortes deliberados e linhas de verificações intensificadas. Segundo Schnetzler (2008):

A identidade dessa nova área de investigação é marcada pela especificidade do conhecimento químico, que está na raiz dos problemas de ensino e aprendizagem investigados. Seu propósito central é o de investigar processos que melhor deem conta de reelaborações conceituais necessárias ao ensino daquele conhecimento em contextos escolares determinados. Isso significa que o Ensino de Química implica a transformação do conhecimento químico em conhecimento escolar, configurando a necessidade de criação de um novo campo de estudo e investigação, no qual questões centrais sobre o que, como e por que ensinar Química constituem o cerne das pesquisas. (SCHNETZLER, 2008, P. 23).

Inserido nesse contexto, a História da Química é expressiva, no aspecto da Ciência, pois é, através dela que podemos refletir

quanto ao desenvolvimento que o homem tem feito no transcorrer dos séculos, agregando experiência, investigando e desvendando fatos que levarão, o modo de vida de seguidas gerações ser melhoradas. Ressaltando serem históricos, os conteúdos analisados pela disciplina de Química, são arquitetados pelo sentido social do conhecimento, determinado pela cultura e que deve ser disponibilizado aos estudantes para que sejam correspondentes e usados.

Sob à luz, da Filosofia da Educação; alguns pontos em destaque pautam a precisão de desenvolver o cidadão e de organizar os futuros profissionais e cientistas, num trabalho contínuo, a partir do ensino fundamental até o ensino médio.

“São os homens que produzem as suas representações, as suas ideias, mas os homens reais, atuantes e atuais como foram condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e do modo de relações que lhes corresponde, incluindo até as forças mais amplas que estas possam tornar (.) e ser dos homens e do seu processo de vida real” (MARX E ENGELS, 1977, p. 25).

2. Teoria e prática no ensino da química

A abordagem da história da Química é necessária para a compreendermos as teorias e os contextos históricos nos quais os conceitos químicos foram organizados e trocados em função de outras descobertas. Neste viés, está inserido os conhecimentos da Química que podem ser adquiridos a partir do cotidiano do aluno, Cardoso; Colinvaux (2000) dizem:

O estudo da química deve-se principalmente ao fato de possibilitar ao homem o desenvolvimento de uma visão crítica do mundo que o cerca, podendo analisar, compreender e utilizar este conhecimento no cotidiano, tendo condições de perceber e interferir em situações que contribuem para a deterioração de sua qualidade de vida. Cabe assinalar que o entendimento das

razões e objetivos que justificam e motivam o ensino desta disciplina, poderá ser alcançado abandonando-se as aulas baseadas na simples memorização de nomes de fórmulas, tornando-as vinculadas aos conhecimentos e conceitos do dia-a-dia do alunado. (CARDOSO; COLINVAUX, 2000, p. 401).

Somando-se, nesse contexto, a abordagem do ensino de Química que usam o recurso de experimentação, no caso, o laboratório didático em questão, são consideradas instrumentos influentes no sentido de agregar e examinar conhecimentos, além disso, desperta mais atenção do aluno. Giordian (1999), explana sobre o que poderá ocorrer em relação ao distanciamento entre o professor e o aluno:

Frequentemente, a ausência deste vínculo é responsável por apatia e distanciamento entre alunos e professores, tornando a disciplina de Química a grande vilã para os alunos, gerando um grande número de alunos reprovados no final do ano letivo. (GIORDIAN, 1999, p. 43).

Nesse sentido, Max Engels (1997), contempla a explanação em que a metodologia de ensino e aprendizagem aperfeiçoa também práticas excludentes, e isso pode ser verificado pelos já citados elementos sobre evasão e repetência escolar.

“Isso nos remete a uma reflexão sobre o nosso fazer pedagógico através do qual domesticamos os nossos alunos a repetir e memorizar fórmulas, pior ainda, rotular de incapazes aqueles que não conseguem compreender a” lógica” se é que no que imprimimos no quadro de giz como modelo do fazer ser questionar”. (MAX ENGELS, 1997, P. 34).

Daí a sugestão por pesquisadores, de uma matriz teórica sempre incorporada a um experimento. Desta forma, a aula teórica sem acompanhamento da prática interfere na aprendizagem do aluno, visto que o experimento acompanhado da teoria, torna-se a disciplina mais dinâmica. Comtemplando a reflexão, baseada em

depoimentos de alunos, nos estudos realizados por Giordian (1999),

Os alunos costumam atribuir a experimentação um caráter motivador, lúdico, essencialmente vinculado aos sentidos. Por outro lado, não é incomum ouvir de professores a afirmativa de que a experimentação aumenta a capacidade de aprendizado, pois funciona como um meio de envolver o aluno nos temas de pauta (GIORDAN, 1999, p.49).

Assim sendo, refletir a teoria, já é o início para a experimentação. Porém, não significa que prevaleça a mesma forma e método de experimento, pois, o professor pode realizar um estudo de campo com visita a empresas, no sentido do aluno despertar aptidão que ele tem, na área da Química e passe a observar esta disciplina com outro olhar. Quanto mais desenvolvido o campo conceitual, mais provável que os experimentos sejam dirigidos pela teoria. Do contrário, é a atenção teórica que instiga a avaliação.

No que concerne, o ensino de Química, não é satisfatório conhecer Química, o ensino deve estar estruturado, de tal forma que admita ao professor trabalhar com planejamento, absorvendo o que foi lecionado, a partir de então, passando a compreender, quais as variáveis que garantem um ensino qualificado. Algumas das escolas oferecem as melhores condições de trabalho e de vida para professores e alunos, tais como: laboratórios, regularmente equipados e alguns recursos audiovisuais. Além disso, é indispensável uma programação bem estruturada.

No estudo de Schnetzler (1981), destinado a analisar o desenvolvimento nessa área em nosso país, analisando as propostas desenvolvidas, desde o I Encontro Nacional de Ensino de Química (1982) até a 13ª edição desse evento bienal (2006), a mesma autora chama atenção para o caráter interdisciplinar da área de Ensino de Química:

Pelo fato de nosso objeto fundamental de estudo e investigação concentrasse no processo de ensino-aprendizagem do conhecimento químico, diferentemente de outras áreas da Química, que se preocupam com interações de átomos e moléculas, com dinâmica e mecanismos de transformações químicas, nós, da área de Educação Química, nos envolvemos com interações de pessoas (alunos e professores) e com a dinâmica do conhecimento nas aulas de Química. Isto significa que o domínio do conhecimento químico é condição necessária para o propósito e desenvolvimento de pesquisas no ensino, mas não é suficiente, dada a complexidade de seu objeto, das interações humanas e sociais que o caracterizam. Por isso, precisamos recorrer a contribuições teóricas das várias Ciências Humanas, não se tratando de mera utilização ou aplicação das mesmas à área da Educação Química. (SCHNETZLER, 1981, p. 23, grifo nosso).

No que se refere ao ensino de Química, é comum professor solicitar aos estudantes que realizem interferências e resolvam questões, usando métodos que os cientistas, e pelos mesmos motivos, a curiosidade de descobrir novos conhecimentos científicos. Esta ação, faz jus, refletir já que os objetivos da experimentação no ensino de Química são pedagógicos. Nessa abordagem Lévy (1993), comenta sobre o objetivo do ensino de Química,

Os alunos da escola lidam com Química normal, e embora existam outras funções, primordialmente a utilização de experimentos em ensino de Química objetiva: estimular confiança e autoconfiança dos aprendizes e ensinar-lhes sobre a natureza do conhecimento científico (LÉVY, 1993, p.48).

Logo, apresentar o experimento para o estudo de Química não sugere, basicamente, o uso intermitente de laboratório, pois vários dados obtidos para a elaboração de conceitos não podem ser adquiridos no laboratório, estão nas escolas, por produzirem técnicas e equipamentos complexos. Segundo Bueno et al (2009), “o papel das aulas práticas é adaptar a teoria à realidade, esse

processo pode ocorrer como atividade educacional de várias formas, de acordo com o conteúdo, com a metodologia ou com os objetivos com o qual se pretende alcançar”.

Nesse contexto, os conhecimentos difundidos no ensino da Química permitem a construção de um novo olhar na abordagem dessa ciência, mais expressiva e menos fragmentada, colaborando para que o indivíduo se insira como participante de um mundo em constante transformação. Para isso, esses conhecimentos devem manifestar-se, através de competências, habilidades cognitivas e afetivas.

Conclusões

Adotando como exemplo as possibilidades de implementação do uso do laboratório no ensino da Química como equipamento de prática pedagógica, buscou-se possibilitar ao aluno compreender, tanto dos processos químicos, quanto a construção de um conhecimento científico, bem como, a relação, entre teoria e prática, bem como visitas em empresas no sentido de oferecer uma metodologia pedagógica no ensino da Química.

Entre estes, destacou-se a deliberação do objeto de estudo e a elucidação dos conceitos conexos a termos comuns às áreas específicas. Com isso, pretendeu-se salientar que a aplicação de aulas do ensino de Química em laboratórios, ou seja, considerada a aula prática, dentre temáticas nesse conhecimento deve basear-se em análises conceituais profundas para que se possam construir as redes que alimentem as abordagens interdisciplinares. Visto que, a interdisciplinaridade é, antes de tudo, uma probabilidade epistemológica.

Referências

ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva, 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Resolução CEB no 3 de 26 de junho de 1998.

A.P.P. M. Análise e Produção de Material Didático no Ensino da Química e Biologia. UVA-2004.

A.P.P.M. Formação de Professores- IMEP, 2002.

BUENO, L., MOREIRA, K. C., SOARES, M., DANTAS, D. J., SOUSA, A. C., WIEZZEL, J., TEIXEIRA, M. F. S. O ensino de química por meio de atividades experimentais: a realidade do ensino nas escolas. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências e Tecnologia/ PRESIDENTE PRUDENTE; Junho/2009.

CARDOSO, S. P e COLINVAUX, D. 2000. Explorando A Motivação Para Estudar Química.

CHASSOT, A. 1990. A Educação no Ensino da Química. Ijuí, UNIJUÍ. 117p.

FIORENTINI, D. (2003). In: Anais do I Seminário de Licenciaturas em Química. Salvador, Bahia. 03 a 05 de abril.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. Investigação em Educação Química: percursos teóricos e metodológicos. 3. ed. 228 p. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

FREIRE, P. 1987. Medo e Ousadia: O cotidiano do Professor. 2ª Ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 224p.

GIORDIAN, M. O Papel da Experimentação no Ensino de Ciências. Química Nova na Escola. SBQ, Nº 10, p. 43-49, nov. 1999.

LÉVY, P. As Tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento na era da informática. Trad. Carlos Irineu da Costa, Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

MARQUES, M. O. 1992. A Formação Profissional da Educação. Ijuí, UNIJUI. 236p.

- MARX, Karl e Engels, Friedrich. Cartas Filosóficas e outros Escritos. São Paulo. Editora Grijalbo. 1997.
- MENEZES, L. C. A Ciência como Linguagem- Prioridades no Currículo do Ensino Médio. In: O Currículo Na Escola Média: Desafios e Perspectivas. São Paulo. CENP/SEE. 2004.
- NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, A. (ORG.) Os Professores e Sua Formação. Lisboa: Dom Quixote- Nova Enciclopédia, 1992.
- OLIVEIRA, Marta Cool de. Analfabetos na Sociedade Letrada, Diferenças culturais e modos de pensamentos. Travessia V. S n° 12, P 17-20. São Pulo. Jan/abr de 1992.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclo. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- SCHNETZLER, Roseli P. Educação química no brasil: 25 anos de eneq - encontro nacional de ensino de química. In: ROSA, Maria Inês Petrucci; ROSSI, Adriana Vitorino (Ed.). Educação Química no Brasil: memórias, políticas e tendências. Campinas: Átomo, 2008. p. 17-38.

Capítulo 18

A utilização dos jogos como instrumento do educador pedagogo

*Mardilene Ferreira de Sousa*²⁸

*Francisca Negreiros Carneiro*²⁹

Jogo: prática do educador

O jogo é uma atividade que pode ser expressiva ou geradora de habilidades cognitivas gerais e específicas. Através dos jogos a criança pode reviver suas alegrias, seus medos, seus conflitos, resolvendo-as à sua maneira e transformam sua realidade naquilo que desejam, internalizando regras de conduta e valores que orientarão seu comportamento, com uma proposta criativa e recreativa de caráter físico, mental e social. O trabalho do educador deve ser estabelecido em função das necessidades da criança. Piaget diz que o brincar representa uma fase no desenvolvimento da inteligência, marcada pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, tendo como função consolidar a experiência passada.

Na prática pedagógica, o processo de aprendizagem da criança é compreendido como um processo abrangente,

²⁸ Graduada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. mardileneferreira@hotmail.com

²⁹ Graduada em Português e Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Vale do Jaguaribe - FVJ. francarneiro1910@hotmail.com

implicando componentes de vários eixos de estruturação: afetivos, cognitivos, motores, sociais, econômicos e políticos. A cada processo de aprendizagem, bem como as dificuldades apresentadas, deixam de ser localizada somente no aluno e nas práxis do professor, passando a ser vistas, a partir de um processo maior, com inúmeras variáveis que precisam ser apreendidas.

É fundamental que a prática pedagógica do professor seja baseada na construção do conhecimento e do saber por parte da criança através dos jogos. O educador percebe a forma como a criança reage ao objeto, ao brinquedo, porque tal reação não é simplesmente um produto do processo da sua interação com o objeto no momento, mas um produto de sua história pessoal e social. Desta maneira, a metodologia do educador propicia uma forma mais aprofundada de se trabalhar com a criança, levando em consideração às necessidades específicas de cada um privilegiando a escuta do que está realmente acontecendo naquele momento.

1. O porquê da escolha dos jogos

Prática e jogo: dois pilares que ajudam a compor a aprendizagem. Esta, por sua vez, é a articulação entre educador, o aluno e o conhecimento e se dá pela interação. É uma construção singular que o sujeito vai fazendo segundo seu saber e vai transformando as informações em conhecimento, deixando sua marca como autor e vivenciando a alegria que acompanha esse processo. Desse modo, torna-se relevante que os educadores busquem recursos diversos para desenvolver atividades que contribuam para a aprendizagem, socialização e independência dos sujeitos.

Dentre estes temas: jogos, brincadeiras, informática, música, desenhos e tantos outros recursos importantes utilizados no espaço escolar, para o desenvolvimento cognitivo. Assim, podemos

observar que o interesse sobre a relação entre o jogo e a aprendizagem é significativo.

De acordo com Kishimoto (1994), os primeiros estudos sobre jogos datam da Grécia e Roma antigas, em que se colocava a importância do aprender brincando. Este mesmo autor (2000), ainda dizia que:

A brincadeira e o jogo interferem diretamente no desenvolvimento da imaginação, da representação simbólica, da cognição, dos sentimentos, do prazer, das relações, da convivência, da criatividade, do movimento e da auto-imagem dos indivíduos.

Há que se levar em conta que todo o desenvolvimento que esses recursos trazem para o indivíduo é pré-requisito para ativar seus recursos de conhecimento. Assim, vemos que os jogos são recursos que irão colaborar na educação, estimulando o autoconhecimento, a autonomia e a interação social, facilitando a aprendizagem.

Para os Vygotskianos, (apud Kishimoto, 1994, p.42), “os jogos são condutas que imitam ações e não apenas ações sobre objetos ou uso de objetos substitutos”. Os estudos que originaram esse trabalho buscaram compreender a importância do jogo para ativar os recursos de conhecimento do indivíduo, os processos de aquisição de aprendizagem e quais são suas implicações no cotidiano escolar. O jogo, em diversos âmbitos, faz com que a criança teste seus limites e suas aptidões, demonstrando seus sentimentos de oposição, frustração, diferenças e alegrias.

Para Jean Piaget, (1896-1980):

O jogo desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo, através dele a criança começa a entender o significado do mundo. Não se trata de uma mera diversão ou interação, por intermédio do jogo a criança pode reinventar e reconstruir objetos, baseando-se em regras. O jogo possui uma carga

psicológica e antropológica, que permite a identificação pela cultura e revela a personalidade do jogador.

Piaget, em seus estudos sobre o desenvolvimento e aprendizagem, classificou os jogos como: jogos de exercício (período sensório motor- de 0 a 2 anos), jogos simbólicos (período pré-operatório- de 2 a 7 anos) e jogos com regras (período formal- a partir dos 7 anos).

Nos jogos de exercício, o prazer traz significado às ações, com isso a criança age, para obter o prazer, exemplo: a chupeta, o exercício de sugar lhe dá prazer. Nesse período toda atividade que o bebê desenvolve, através da descoberta, é impulsionado pelo prazer que ele sente como engatinhar, andar e falar. Esses movimentos vão aumentando a intensidade a partir do prazer. O bebê já não se satisfaz em ficar em um berço, prefere o chão e, aos poucos, começa a se arrastar, partindo para o engatinhar e assim sucessivamente. O mesmo acontece com a fala, ele balbucia, ao ouvir um som, depois tenta imitar a fala de um adulto que lhe dê atenção.

Piaget descreve o jogo de exercício, após analisar a repetição, sendo a realização do prazer, ou seja, repetir o ato prazeroso desenvolve o sentimento de eficácia e poder. Nos jogos simbólicos, acrescenta-se ao jogo de exercícios o símbolo, em que um objeto simbolize outro, de modo que um pedaço de pano pode se tornar um bebê, uma tampa de panela torna-se uma direção de carro. Essa é a fase do “faz de conta”. Neste período, a criança sente o mesmo prazer que no período anterior, só acrescentou um recurso diferente, que no caso é o símbolo.

Nos jogos de regras a criança assimila as leis morais e de sociedade, é através de um jogo de regras, em que ela tem que esperar sua vez, competir, criar soluções, respeitar limites, penalidades e recompensas pré-estabelecidas, assim a criança incorporará o significado de regras. Esses níveis de conhecimento

são paralelos ao desenvolvimento cognitivo e podem ser classificados como:

Motor - não há atividade social e não apresenta nenhuma compreensão de regras;

Egocêntrico - adquire a consciência da existência de regras como fixas e começa a querer jogar com outras crianças, dando-se os primeiros traços de socialização;

Cooperação - há compreensão quase plena das regras do jogo;

Codificação de regras - a maioria passa a entender que as regras são ou podem ser feitas pelo grupo, podendo ser modificadas, mas nunca ignoradas.

Assim, vê-se que cada faixa etária corresponde determinados tipos de aquisições mentais e de organização destas aquisições que são modificadas em função da melhor organização e que condicionam a atuação da criança em seu ambiente.

Cada estágio constitui uma forma particular de equilíbrio, efetuando-se a evolução mental no sentido de uma equilibração sempre mais completa e de interiorização progressiva (Piaget, 1975).

A origem destas manifestações lúdicas acompanha o desenvolvimento da inteligência vinculando-se aos estágios do desenvolvimento cognitivo.

O professor, sendo o profissional que lida com as questões relacionadas ao processo de aprendizagem, tem como missão retirar as pessoas da sua condição inadequada de aprendizagem; fazendo-as perceber suas potencialidades recuperando, desta forma, seus processos internos de apreensão de uma realidade nos aspectos: cognitivo, afetivo-emocional e de conteúdo. Como a ludicidade é um forte atrativo para que os indivíduos se motivem na busca de uma aprendizagem prazerosa, então, temos os jogos como aliados nesta tarefa.

Segundo Winicott (apud Weiss, 2004, p.72):

“É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade, e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu”.

Como vemos os jogos são recursos indispensáveis tanto na avaliação como na intervenção pedagógica, pois favorece os processos de aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo do indivíduo.

2. O jogo no ambiente escolar

A utilização dos jogos, numa intervenção pedagógica, é de que, ao se propor um jogo, é preciso ter em mente o porquê, o quê, para quem, com que recursos, de que modo jogar, quando e durante quanto tempo jogar, e qual a continuidade desta atividade ao final de seu desenvolvimento. Essa metodologia estimula o educando a agir, elaborando previamente estratégias para a solução de problemas, a fim de amenizar a dificuldade de aprendizagem.

Macedo (1997, p. 46), afirma que: "jogar é fundamental para o desenvolvimento do raciocínio, e traz muitas contribuições para a aprendizagem, principalmente se as crianças têm a oportunidade de exercitar essa atividade com frequência”.

Por isso, na escolha dos jogos que serão utilizados, o educador deve conhecer as condições e necessidades de cada etapa evolutiva na construção de seus esquemas de conhecimento.

Segundo os aspectos observados por Lino de Macedo, cabe ao educador saber como se constitui a aprendizagem do educando, as transformações nas diversas etapas do processo de aprendizagem e os recursos pedagógicos disponíveis para a construção do conhecimento e sua aplicabilidade.

Porém, faz-se necessário atentar que o educador pedagogo não interpreta, mas procura compreender as manifestações simbólicas, buscando adequar as atividades lúdicas às necessidades

de cada indivíduo e o momento que devem ser utilizadas, a fim de promover a ativação dos seus recursos de conhecimento sem deixar explícito a dificuldade de aprendizagem do educando.

3. As descobertas com a utilização dos jogos

Através do jogo a criança faz diversas experiências, que são peculiares à idade infantil, onde tudo é possível vivenciar de modo fantasioso, onde o impossível pode ser experimentado. O jogo põe em marcha uma série de possibilidades, dentre as quais, a manifestação das crianças de uma maneira espontânea. Todo o profissional da área da educação que trabalha com crianças e adolescentes sente que é indispensável haver um espaço e tempo para atividades lúdicas e assim, melhor se comunicar e permitir mais formas do sujeito se revelar.

No diagnóstico, o uso de situações lúdicas é mais uma possibilidade de se compreender, basicamente, o funcionamento dos processos cognitivos e afetivo-sociais em suas interferências mútuas, no modelo de aprendizagem do indivíduo.

A hora do jogo é adotada no ambiente escolar, onde é dado um tempo para os jogos (pedagógicos ou livres), para atingir um determinado objetivo, por exemplo: se a criança possui dificuldade de escrita, podemos usar jogos de construção de palavras ou frases de uma maneira lúdica. Seja qual for o jogo, antes de dar as instruções é necessário levar a criança à situação atual na qual está com um problema que consiste na dificuldade de aprendizagem, enquanto que o educador vai tentar saber por que isto lhe acontece e vai tentar ajudá-la.

Friedmann (1996), diz que o jogo é muito importante no desenvolvimento da criança porque a liberta de situações difíceis. O que na vida real passa despercebida pela criança torna-se evidente numa ação no jogo, pois ele cria situações que a criança libera suas emoções que em outras situações ela conseguiria esconder.

Quando a criança se solta no jogo a sua estrutura psicológica com a realidade se altera, pois, ele domina e determina o seu comportamento e a deixa livre para manifestar suas ações, que não são ações do próprio jogo em si, mas pelo significado dos seus sentimentos (ansiedade, medo, raiva, frustrações entre outros) que ela carrega.

Weiss (2004) menciona que o jogo é algo inerente ao homem e, por meio dele, revela a sua personalidade integral de forma espontânea. Isso ajuda a obter dados específicos e diferenciados em relação à dificuldade de aprendizagem nos aspectos cognitivos; nas relações vinculares e sua influência no aprende; o caminho usado para aprender ou não aprender.

Muitas coisas podem ser observadas no jogo, o importante é se fixar no vetor aprendizagem e investigar o que está envolvido nesse processo e sua relação com as dificuldades apresentadas. Ver o que faz, como faz, como organiza esse fazer em suas múltiplas facetas cognitivas, afetivo-sociais e corporais, em suas ligações com o processo pedagógico.

4. Um “olhar” minucioso do educador pedagogo

É fundamental relacionar a análise do diagnóstico com os dados obtidos no decorrer do processo de ensino aprendizagem. Vários aspectos devem ser considerados para a escolha de um jogo no desenvolvimento da aprendizagem. Convém lembrar os princípios que regem o desenvolvimento infantil e os estágios de desenvolvimento de cada criança, já citados anteriormente, para saber qual jogo utilizar amenizando as dificuldades específicas de aprendizagens.

O educador pedagogo deve propor regras em vez de impô-las, assim, a criança terá possibilidade de elaborá-las, o que envolve tomar decisões. A criança se desenvolve social e politicamente, envolvendo-se na construção ou negociação das regras dos jogos. Dar responsabilidade para fazer cumprir as regras e motivar o

desenvolvimento da iniciativa, agilidade e confiança em dizer honestamente o que se pensa. Essa responsabilidade levanta também a invenção de regras, soluções pelas quais as crianças tornam-se mais inventivas. Permitir julgar qual deverá ser aplicada a cada situação, pois esta é uma forma de promover o desenvolvimento da autonomia em solução de conflitos e contribui também ao desenvolvimento de um forte senso de si mesmo na criança e no aspecto emocional, que também faz parte da autonomia.

Friedmann (1996) coloca que dentre das preocupações do jogo certo para idade certa, está também às características de ser estimuladores da imaginação infantil, possuir força socializadora ajudando no processo de interação grupal, liberar a emoção infantil, serem meios facilitadores no processo da construção do conhecimento e auxiliar na aquisição da autoestima.

Tais características devem ser observadas, indistintamente, em brinquedos e jogos e relacionam-se, essencialmente, com o desenvolvimento infantil. É muito significativa a quantidade e a qualidade das informações que podem ser destacadas pelo educador pedagogo a partir da observação de um jogo. Um exemplo que ajuda a ilustrar a utilização prática do jogo é a “amarelinha”, que é muito popular entre as nossas crianças.

Segundo Mello (1989), neste jogo a criança está vivenciando estímulos motores, seu raciocínio lógico está sendo solicitado e está experimentando ao mesmo tempo uma relação com as demais crianças que, portanto, possui implicações emocionais e sociais. Durante o desenvolvimento desse jogo é possível obter uma análise diagnóstica não somente do estágio de desenvolvimento motor das crianças que brincam como também os componentes de ordem cognitiva, afetiva e social. O jogo pode ter diversas aplicações dependendo do objetivo a ser alcançado.

Um jogo específico para trabalhar, por exemplo, noções espaciais ou físicas, ou ainda coordenação motora fina, pode ser o jogo de “bolinhas de gude”. Se o objetivo é interação social, o jogo

em equipe, como “pega corrente”, pode proporcionar bons resultados, colocando as crianças em situação de liderança. Se o objetivo, porém é desenvolver a verbalização ou fixar a alfabetização ou rima pode-se optar por cantigas, parlendas, poemas, músicas entre outros. Se a ideia é desenvolver a criatividade, construir brinquedos ou acessórios que sirvam para brincar é um bom recurso.

O jogo dirigido pelo educador pedagogo, a fim de alcançar seu objetivo específico para uma determinada dificuldade de aprendizagem, deve possuir alguns critérios. Antes de tudo, o profissional deve ser claro e breve na hora de explicar as regras do jogo proposto.

É interessante o educador pedagogo participar do jogo, mesmo os jogos individuais como, por exemplo: um quebra cabeça, pois isso ajuda a exemplificar a explicação verbal. A participação deve ser evitada quando as crianças já conseguem brincar sozinhas, isso serve para o educador pedagogo observar o comportamento da criança. Seu papel então será o de orientador e observador da criança durante o desenvolvimento do jogo.

Nessa perspectiva, o educador pedagogo é mais do que um orientador, ele deve ser um desafiador, colocando dificuldades progressivas no jogo, como uma forma de avançar nos seus propósitos de promover o desenvolvimento ou para fixar aprendizagens. Esse é o grande papel do educador pedagogo enquanto mediador da aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Há três critérios para analisar a utilidade educacional de um jogo segundo Friedmann (1996, p.75):

1. O jogo deve sugerir algo interessante e desafiante para as crianças. O valor do conteúdo deve ser considerado em relação aos níveis de desenvolvimento das crianças como já foi mencionado”;
2. Um bom jogo deve possibilitar à criança avaliar os resultados de suas ações;

3. A participação da criança de uma maneira motivada é fundamental, pois esta participação se torna ativa e envolvente para ela, desenvolvendo assim a sua atividade mental. A possibilidade de atividade mental está intimamente relacionada com a possibilidade de estar envolvida corporalmente. O contexto do jogo deve ser estimulante para a atividade mental da criança e, segundo suas capacidades.

Dependendo de como é conduzido, o jogo ativa e desenvolve os esquemas de conhecimento, como: observar, identificar, comparar, classificar, conceituar e relacionar. Também são esquemas de conhecimento os procedimentos utilizados no jogo como o planejamento, a previsão, a antecipação, o método de registro e contagem e outros.

Para Chamat (2004, p.35), enfatiza:

A atividade do jogo é predominantemente assimilativa, pois o sujeito interage como novo objeto, de modo a modificar seus esquemas existentes e fazê-lo seu. Com a aprendizagem ocorre o mesmo, nos sujeitos que não conseguem jogar, estes possivelmente são muito mais acumulativos do que assimilativos, mostrando aí a dificuldade na aprendizagem.

Durante o jogo os olhos do educador pedagogo devem estar bem atentos para observar tantas coisas importantes que estão ocorrendo: assimilação e apropriação da realidade humana, construção de hipóteses, elaboração de soluções para problemas, enriquecimento da personalidade entre outros.

5. Aspectos metodológicos

A pesquisa documental foi realizada a partir de textos de Jean Piaget, sobre o desenvolvimento e a aprendizagem. Para uma visão mais global das dificuldades de aprendizagem, onde existe a articulação entre inteligência e desejo; entre educador pedagogo família e aprendizagem. Na etapa de fundamentação teórica alguns

trabalhos trouxeram sua relevância sobre a temática discutida, a exemplo de Friedman, que destaca a importância do jogo no desenvolvimento da criança. Situações que acontecem no cotidiano da criança que muitas vezes tornam despercebidas pela família podem ser despertadas durante a interação e ação de um jogo.

Conforme Weiss, afirma que o jogo é algo específico e pertinente ao homem, sendo através dele a personalidade revelada de forma espontânea, ajudando a obter resultados de modo diferenciado a fim de facilitar na intervenção da dificuldade de aprendizagem nos aspectos: cognitivo, afetivo e social.

Para ordenar esse rol de informações, este trabalho foi composto em três seções: na primeira sobre a importância dos jogos desde a Grécia e Roma antigas, em que já se colocava a importância de aprender brincando. Na segunda seção abordou-se a utilização dos jogos numa intervenção pedagógica, em que é preciso ter todo um cronograma de execução para cada etapa do jogo. E para finalizar, o jogo auxilia no tratamento dessas dificuldades de aprendizagem, dependendo de como é conduzido, o jogo ativa e desenvolve os esquemas de conhecimento como: observar, identificar, comparar, classificar, conceituar e relacionar.

Conclusões

Para concluir, é interessante lembrar a ótica da teoria da psicologia genética, tendo Piaget (1975), como uma das principais expressões. Onde o brincar e o jogar representam uma atividade por meio da qual a realidade é incorporada pelo indivíduo e transformada, tanto em função dos hábitos motores nos jogos de exercícios, quanto em função das necessidades do seu eu no jogo simbólico ou em função das exigências de reciprocidade social nos jogos de regras.

Evidentemente o professor pedagogo deve saber o momento exato de interferir e de que maneira deve intervir a fim de estimular no indivíduo entendimentos e novas ações, de modo a

ajudá-lo a conhecer outras possibilidades de aprendizagem. Dessa maneira as estratégias utilizadas devem favorecer o conhecimento para que este venha a resolver situações vivenciadas no cotidiano do aluno.

Enfim, o jogo é um excelente recurso para a prática pedagógica, porém é preciso que o educador pedagogo, ao usar o jogo como recurso de intervenção, preserve a ludicidade usando-o como instrumento de vinculação afetiva e cognitiva com as situações de aprendizagem. Para tanto, é preciso que este faça intervenções de caráter subjetivo, para que o sujeito vá se percebendo e se construindo como pessoa aprendiz.

Referências

- DOLLE, Jean-Marie. **Para compreender Jean Piaget: Uma iniciação à psicologia Genética Piagetiana. Jean.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 1987.
- FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender, o resgate do jogo infantil.** Moderna: São Paulo, 1996.
- _____. **O direito de brincar.** 4. ed. São Paulo: Abrinq, 1998.
- KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. **O Jogo e a Educação. Infantil.** São Paulo: Pioneira, 1994.
- MACEDO, Lino. **Quatro cores, senha e dominó.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- _____. **O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977.
- VIGOTSKI, LeviSemenovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes 1991.

Capítulo 19

Quem tem boca vai a Roma e quem não ler aonde vai?

*Raimunda Evaní Nascimento Martins*³⁰

Introdução

Numa sociedade letrada, o saber ler é condição necessária para fazer parte dessa sociedade. A leitura é ferramenta essencial para a compreensão e realização da comunicação do homem com o mundo.

A psicopedagogia vem contribuir com aqueles que apresentam as dificuldades de aprendizagem e com a pessoa com deficiência que está inserida no contexto escolar e buscam serem incluídos e aceitos sem nenhum preconceito, na escola, na faculdade, na sociedade em geral. Para que assim eles possam se apropriar de novos conhecimentos.

Este trabalho foi desenvolvido a partir de uma revisão bibliográfica na área da psicopedagogia e da educação especial, onde foi visto que ambas se complementam. O papel do psicopedagogo na escola inclusiva está relacionado a ser um colaborador da inclusão dos alunos que apresentam deficiência ou dificuldades de aprendizagem seja essas permanentes ou temporárias.

³⁰ Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

O propósito da intervenção psicopedagógica é a compreensão contextualizada sobre as dificuldades de aprendizagem onde o foco é o sujeito e nunca suas dificuldades ou a deficiência. Observa a relação do aluno com aprendizagem, suas habilidades e competências, para que assim possa ajudar aquele que por diferentes razões, não consegue aprender formal ou informal, para que consiga adquirir ou desenvolver habilidades necessário para tanto.

1. Psicopedagogia e inclusão

A psicopedagogia é resultado da dicotomia entre a pedagogia e a psicologia, surgiu com a finalidade de investigar o processo de aprendizagem e suas dificuldades. Mediante os vários casos de crianças com dificuldades de aprendizagem. Sua evolução surgiu por existir um vasto campo de atuação, as famílias preocupadas com seus filhos que não apresentavam um bom rendimento escolar até então buscavam ajuda na medicina, na psicologia e outros.

Segundo Alves, 2007:

Atualmente, o enfoque da Psicopedagogia prioriza o processo de aprendizagem em sua amplitude e complexidade. Representa uma área de conhecimento interdisciplinar, pois, utiliza o conhecimento de várias disciplinas para desenvolver um quadro de referências teóricas adequadas a sua demanda. Portanto, a Psicopedagogia é um estudo que se constrói, originalmente, a partir de dois saberes e práticas, a Pedagogia e a Psicologia. No entanto, o campo dessa mediação recebe, também, influências da linguística, da semiótica, da sociologia, da neuropsicologia, da psicofisiologia, da filosofia e da medicina. (Alves, 2007, p.10.ES)

A psicopedagogia por ter seu foco na aprendizagem e suas dificuldades tornou-se uma aliada na inclusão escolar das pessoas com deficiência, pois bem sabemos que na sua maioria os mesmos apresentam um nível de aprendizagem muito abaixo da média.

Isso é determinante para gerar um ambiente de exclusão do indivíduo, no meio social o qual ele está inserido.

O trabalho interdisciplinar realizado pelo psicopedagogo tem contribuído muito no processo de inclusão do aluno deficiente, nossas escolas necessitam de um olhar amplo do psicopedagogo que possibilita e estabelece vínculo, superado fronteiras disciplinares e conceituais isto proporciona quebra paradigmas, gerando um novo contexto na escola inclusiva.

O direito à educação, segundo o MEC:

O direito à educação não significa somente acesso a ela, como também, que essa seja de qualidade e garanta que os alunos aprendam. O direito à educação é também o direito a aprender e a desenvolver-se plenamente como pessoa. Para que isso seja possível é fundamental assegurar a igualdade de oportunidades, proporcionando a cada um, o que necessita, em função de suas características e necessidades individuais. (MEC, SEESP, 2005)

Percebemos que ao garantir o acesso e a qualidade do ensino para todos os alunos, isto inclui os alunos com deficiência, para que eles tenham iguais oportunidades é necessário a colaboração de profissionais especializados que possam auxiliá-lo, o psicopedagogo pode realizar esta ponte entre os alunos com restrições na aprendizagem e o mundo do letrado e suas tecnologias.

2. Aprendizagem x psicopedagogia

Na psicopedagogia buscam-se compreender de forma integral como ocorre o desenvolvimento da aprendizagem, sendo necessário entender o sentido dos fenômenos, comportamentais a partir de vários níveis de interpretação da realidade.

A compreensão, pelo psicopedagogo, dos processos cognitivos subjacentes a cada etapa do desenvolvimento, é fundamental para a compreensão do processo de aprendizagem. É

necessário existir uma compreensão ampla de como ocorre o processo de aprendizagem do indivíduo. Para compreendermos quais as causas de muitas dificuldades que surgem na aprendizagem.

A criança ao ingressar na escola, já tem o domínio da linguagem oral. Tem controle e domínio das regras do léxico, da sintaxe, da morfologia e da fonologia de sua língua materna isto ocorre porque ela está inserida em um meio de linguagem oral. Caso ela estivesse exposta a linguagem escrita era incentivado a desenvolver a competência leitora.

Vejamos o que dos diz Scoz:

O problema de aprendizagem é considerado como o sintoma que expressa algo e possui uma mensagem. Assim, o não aprender tem função tão integradora quanto o aprender. A aprendizagem é um processo dialético, que se dá através da presença de um objeto e envolve o que Piaget (1983) denominou de processos de assimilação e acomodação. Portanto a aprendizagem se desenvolve dentro de um campo de relação. (SCOZ, 1987, p. 51)

A psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda, o problema de aprendizagem, colocado num território pouco explorado, e evolui devido a existência de recursos, ainda que iniciante, constituindo-se assim, numa prática que se preocupa com o problema de aprendizagem. Assim, a psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprende, como essa aprendizagem se desenvolve, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhece-las, trata-las e preveni-las.

É o saber, institucionalizado que se faz necessário para que todos participem da cultura dominante. O nos preocupa, mais do que a transmissão/aquisição do conhecimento que integram a cultura dominante, é a impossibilidade de preparar os alunos para

discutir e refletir sobre estes conhecimentos. (SCOZ, 1987, p. 287).

A aprendizagem é um fenômeno acumulativo e proporcional vai acontecendo. Ela pode ser vista pelo aprendente como uma forma de crescimento pessoal ou social, mais depende do tipo de conhecimento, pois estamos abertos para todo e qualquer aprendizado. Não aprendemos somente os comportamentos que nos tornarão melhores e mais felizes. Também aprendemos comportamentos inúteis e sem significados para nossa vida.

3. Contribuições da psicopedagogia institucional na aprendizagem escolar

A psicopedagogia é uma práxis capaz de provocar uma transformação, possibilitando uma melhoria das condições de aprendizagem, revertendo situações dramáticas no desempenho das escolas brasileiras, e em sua abordagem escolar é um campo da atuação de criar novas respostas para os velhos problemas educacionais do nosso país. A função do psicopedagogo institucional escolar é fundamentalmente preventiva.

A atuação deste especialista na instituição escolar é assessorar pais, diretores e professores para que possam operar em situações concretas com decisões e opiniões pessoais. E aos professores; além disso, ele deve atuar constantemente discutindo não apenas relações vinculares, mas também as que dizem respeito ao conteúdo, atuação do aluno, formas de avaliação e reação dos pais frente a essa nova postura da instituição.

De acordo com Bombonato/ Maluf:

A perspectiva didático-pedagógica contribui para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem, auxiliando a construção de um currículo flexível que contemple o saber histórico e social, reconheça a experiência e a bagagem que os alunos constroem fora da escola, oferecendo possibilidades de ação e interação em

um mundo em constantes mudanças. (Bombonato/Maluf, 2007, p.86)

Quanto mais a escola fizer a seu auto avaliação, e quanto menos mantiver estereótipos e ambiguidades, mais ela livrará o aluno de ser o responsável pelo fracasso em sua aprendizagem. O psicopedagogo atua no corpo docente ao sensibilizar para a construção do conhecimento, considerando os desejos do aluno, requerendo uma transformação interna do professor.

O trabalho desde na escola caracteriza-se por possibilitar reflexões, observações e mudanças, examinando-se os diferentes caminhos existentes na produção do conhecimento sem que se fixem culpados pelo fracasso escolar. É muito importante o trabalho do psicopedagogo na unidade escolar, pois ao ser feito um levantamento, levará uma análise crítica do processo de construção e produção do conhecimento em diferentes níveis. Será sempre um trabalho com a cultura e com a ciência.

Vários estudos sobre aprofundamento em epistemologia genética, sociolinguística, psicanálise e outras teorias explicativas da construção do conhecimento humano: estudos de Vygotsky sobre a Psicologia Social em diferentes abordagens que explicitam o processo interativo e o peso cultural e, do meio social no que a escola produz; conhecimento sobre a humanidade; a construção do conhecimento que o professor pretende que seus alunos adquiram; a psicogênese da leitura e da escrita de Emília Ferreiro.

A necessidade de estudos teóricos sobre áreas do conhecimento que elucidam a questão da construção da aprendizagem em suas diferentes facetas. É comum a formação de grupo de estudos operativos dentro das possibilidades de cada escola. O professor deve mergulhar no seu processo de aprender a fim de relacionar isso com a sua atuação.

Uma função preventiva que o psicopedagogo atua nas escolas e em cursos de formação de professores. Para realizar esta

tarefa, ele terá que usar a interdisciplinaridade como também a transdisciplinaridade.

No assessoramento feito à escola, o psicopedagogo vai percebendo que os professores sentem grandes dificuldades para compreender o processo de aprendizagem dos alunos. Confundem problema de aprendizagem com dificuldades normais do processo do desenvolvimento.

A atuação psicopedagógica além de trabalhar a competência, estimula o prazer de aprender. A psicopedagogia institucional deve atuar de forma que possa introduzir novos conhecimentos, posturas básicas, novas formas de trabalhar a construção do conhecimento.

Compreendemos que a psicopedagogia na escola deve ser ampla e com pluralidade de atuações, dependendo dos objetivos da instituição e da proposta do trabalho formulado.

A conquista da comunidade escolar para uma reflexão crítica sobre o que a escola está produzindo é ao mesmo tempo, uma tarefa técnica e política, na qual é fixada a importância de cada um na construção do conhecimento. Sem instrumentos e busca e construção do conhecimento, e sem o próprio conhecimento, nenhum brasileiro marcará a sua posição na sociedade e atingirá o pleno exercício da cidadania. (WEISS, 1994 p.104)

A psicopedagogia institucional está aliada à resolução da crise do ensino, da aprendizagem, das relações entre professores e alunos, entre alunos e alunos, entre pais e professores, da dinâmica em sala de aula etc.

O psicopedagogo na escola deve diagnosticar e atuar na transformação da escola, através de uma postura reflexiva e pesquisadora dos andamentos. BOSSA (2000) nos diz que. O psicopedagogo pode fazer é descobrir esse motivo e ajudar você e a escola a encontrarem formas de solucionar esse problema. Pode, ainda, evitar que essas “coisas” cheguem a atrapalhar a aprendizagem escolar. (Bossa, 2000 p. 60)

A grande questão é de encontrar caminhos que possibilitem ao professor a revisão de sua atuação, a descoberta de alternativas possíveis de ação na sua prática. Se o professor alterar o seu padrão de olhar o mundo. Se o profissional da educação tiver acesso às informações através de um bom planejamento e orientação da psicopedagogia institucional, utilizará a sua capacidade de mediação, integração e sintetização das várias áreas de conhecimento com a equipe escolar.

Segundo a professora Scoz

(...) abre-se, então a questão do papel da psicopedagogia na e para uma determinada instituição, cujas formas de estruturas e articulação não podem ser ignoradas. (...). Faz-se urgente que a psicopedagogia amplie seu campo de ação. Sempre considerando as dimensões pedagógicas, sociais e políticas do fracasso escolar, a fim de alcançar as populações de estudantes que penetram em nossas escolas e não conseguem aprender. (SCOZ, apud GASPARIN, 1998 p.25)

Para pôr em prática o roteiro de Gasparin (1998), é preciso conhecer a abordagem relacional sistêmica e também do construtivo. Assuntos que deverão fazer parte do acervo cultural do professor.

4. A psicopedagogia na prevenção das dificuldades na aprendizagem

É necessário que os educadores tenham conhecimentos que lhes possibilitem compreender sua prática e os meios necessários para promoverem a aquisição da leitura. Uma das maneiras de chegar a isso é através das contribuições que a psicopedagogia proporciona, pois é a área que estuda e lida com o processo da aprendizagem e com os problemas dele decorrentes.

A intervenção psicopedagógico pode contribuir para a prevenção do fracasso escolar na leitura. O trabalho

psicopedagógico preventivo se baseia principalmente na elevação de uma situação concreta, no sentido de detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem promovendo orientações didático-metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e grupos.

Há necessidade de percebermos a importância do trabalho psicopedagógico preventivo que se baseia principalmente na observação e análise profunda de uma situação concreta, no sentido de detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem.

Conforme Bombonato/ Maluf:

As dificuldades de aprendizagem são decorrentes de aspectos naturais ou secundários são passíveis de mudanças através de recursos de adequação ambiental. As dificuldades de aprendizagem decorrentes de aspectos secundários são advindas de alterações estruturais, mentais, emocionais ou neurológicas, que repercutem nos processos de aquisição das funções cognitivas (Bombonato/ Maluf, 2007, p.34).

Ao identificar os motivos da dificuldade de aprendizagem o psicopedagogo é necessário que ele identifique em qual o aluno se encaixa e a partir daí iniciar sua atuação para que seja solucionado o problema, se não, amenizado quando trata de déficit permanente.

O objeto central de estudo do psicopedagogia está estruturado em torno do processo de aprendizagem humana: seus padrões evolutivos normais e patológicos, bem como a influência do meio (família, escola, sociedade) no seu desenvolvimento, assim é possível que este profissional adquira o conhecimento necessário para dar uma resposta as grandes questões da dificuldade na aprendizagem.

5. Importância da leitura na aprendizagem

Antigamente, o processo de aprendizagem da leitura estava diretamente relacionado com a inteligência (QI), essa visão dominou muito tempo, os estudos e pesquisas na área, explicava o papel desempenhado pela ideologia do dom, na justificativa do fracasso na leitura, atribuindo a responsabilidade por esse fracasso às chamadas disfunções psiconeurológicas da aprendizagem da leitura.

Aprender a ler é uma das maiores experiências da vida escolar. É uma vivência única para todo ser humano. Ao dominar a leitura abrimos a possibilidade de adquirir conhecimentos, desenvolver raciocínios, participar ativamente da vida social, ampliar a visão de mundo, do outro e de si mesmo, como disse Carlos Drummond de Andrade no poema “infância”.

Faz mais de 500 anos que o gráfico alemão Johannes Guttemberg inventou a prensa manual e deu início a uma das maiores revoluções da humanidade, o acesso em massa à leitura. Ele criou a técnica da impressão provavelmente em 1453, mas só completou seu primeiro livro, a Bíblia, em 1455. Esta foi uma das mais importantes invenções, pois a partir dela o conhecimento já existente foi propagada de forma mais rápido sendo possível se expandir e criar novas perspectivas, novas possibilidades para todos que buscavam o conhecimento.

Até hoje ler é um problema para muitas pessoas. Cabe á escola, em meio a tantas mudanças tecnológicas e sociais, estimular a leitura, melhorar as estratégias, principalmente de compreensão e oferecer muitos e variados textos.

Aprendizagem é uma função interativa, onde se relacionam o corpo, a psique e a mente para que o indivíduo possa apropriar-se da realidade de uma forma particular (Gomes/Terán, 1914 p. 45).

O ato de ler é marcado por transtornos, equilíbrios e desequilíbrios, não é linear, como um processo contínuo e sem

interrupções. É uma operação mental complexa marcada por tensões, porque exige o envolvimento ativo da pessoa. Ler exige esforço mental e físico, não é fácil. Aprender a ler dá muito trabalho, por isso muitas pessoas desistem e perdem o desejo de aprender. Principalmente se este tem uma deficiência que compromete o cognitivo.

Bombonato /Maluf (2007), dizem que:

A linguagem. Mais especificamente a construção da linguagem escrita, tem sido alvo de questionamentos, pois o fracasso escolar precoce, decorrente da impossibilidade de aprender a ler e escrever, tem mobilizado os diferentes seguimentos da sociedade a fim de buscar meios para superá-lo. É preciso pensar na alfabetização de forma ampla, embora alfabetizar envolva a capacidade para decodificação, esta é insuficiente para a leitura, pois ler envolve compreensão e “produção de leitura”, para que cada leitura seja (re) significada, afinal um texto é um (pré) texto para um novo texto. Quando pensamos em leitura, pensamos em compreensão, interpretação. Isto está presente tanto na leitura de mundo, quanto na leitura de um texto. Na leitura, o sujeito da aprendizagem se (re) encontra. (Bombonato/ Maluf, 2007 p. 40)

Ler é antes de tudo descobrir um significado e não apenas decifrar um código. Consideramos que, para atingir uma leitura compreensiva, o educando deve ter trabalhado sua linguagem que abarca tantos os aspectos morfológicos como os sintáticos da língua. Levar o jovem a um verdadeiro ato de leitura é, principalmente aproveitar toda a sua competência linguística – é leva-lo a detectar em todo o seu sistema todas as “marcas” necessárias para decodificar a leitura. Portanto, ajudar o aluno a melhorar o seu processo de leitura é fundamentalmente da significação ao mundo e, refletindo sobre os objetos aumentar consciência do seu está no mundo.

Refletindo sobre estes aspectos, para o psicopedagogo fica explícito como esse processo de leitura pode estar prejudicado naqueles que já estão defasados em seu processo amplo da

aprendizagem – aprender é também interagir com o mundo e, muitas vezes, é esta relação que está alterada.

6. Para refletir

No desenvolvimento da pesquisa foi possível perceber o quanto a psicopedagogia pode contribuir no desenvolvimento da aprendizagem, e no processo de inclusão dos alunos com deficiência, convém salientar que a psicopedagogia ajuda bastante no processo de ensino-aprendizagem. Pois a psicopedagogia é a área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os problemas dela decorrentes.

As dificuldades na aquisição da leitura remetem a compreensão de que esta é uma questão principalmente, mas não só, pedagógica. Não são decorrentes apenas de problemas escolares nem tampouco da incompetência ou incapacidade de tais alunos. A leitura deve ser significativa para o educando, deve ter um objetivo claro, uma necessidade real, deve desencadear um processo prazeroso, pois capacita o ser humano para envolver-se com e no mundo de maneira mais plena.

Esse aprendizado não corresponde apenas ao processo de ensino aprendizagem escolar. Todo ser humano em condições biológicas, emocionais e intelectuais normais é potencialmente capaz de aprender a ler e escrever. Porém se a criança tem uma deficiência, dependendo do comprometimento o aprendizado da leitura e da escrita pode não acontecer. Vale salientar que necessita ser estimulado e orientado para que ocorram outros aprendizados que lhe proporcione autonomia

Referências

GASPARIN, Maria Cecília Castro. **Contribuição do modelo relacional sistêmico para a psicopedagogia institucional**. São Paulo: Lemos, 1997.

SCOZ, Beatriz Judith Lima, et al (org) **Psicopedagogia- o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MEC, SEESP. **Ensaio pedagógicos - construindo escolas inclusivas**: 1. ed. Brasília, 2005. 180 p.: il.

ALVES, Me. Doralice Veiga. **Módulo: Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico**. Primeira edição: 2007, ESAB-ESCOLA SUPERIOR ABERTA DO BRASIL LTDA. Disponível em <http://www.esab.edu.br> Weiss ML. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 8ª ed. Porto Alegre: DP&A; 1994.

GÓMEZ. Ana Maria Salgado / TERÁN, Nora Espinosa. **Dificuldades de Aprendizagem Detecção e Estratégias de ajuda**. ed. MMXIV. Editora. Grupo cultural, 2014.

BOSSA. Nadia A. **Dificuldades de Aprendizagem o que são? E como trata-la?** Porto Alegre ed, Artmed, 2000.

BOMBONATTO. Quezia e MALUF. Maria Irene. **História da Psicopedagogia e da ABPp no Brasil: fatos, protagonistas e conquistas**. Rio de Janeiro: ed,Wak, 2007

Capítulo 20

Iconografia: imagens, interpretações e novas abordagens no ensino de história

*Maria Edilanjia de Souza Nobre³¹
Raimunda Tânia Pinheiro de Oliveira³²*

Introdução

Nos tempos atuais, as imagens se encontram muito mais difundidas e acessíveis nos livros didáticos, jornais, revistas e outros meios de comunicação. Devido à expansão da linguagem iconográfica uma percepção mais aguçada acerca desse tema, até então pouco conhecida e pouco interpretada pelo professor de História, se faz necessária. No entanto, os professores do ensino fundamental nem sempre estão preparados para executar essa nova leitura iconográfica, que se apresenta de diversos tipos: estátuas, fotos, gravuras, charges, filmes, música etc.

Vive-se em um mundo cercado de imagens e essas imagens fazem parte do nosso cotidiano, pois a todo tempo elas estão na televisão, na fotografia, nos filmes, nas revistas e jornais, nas telas de computadores e celulares. Enfim, em todas as manifestações visuais do nosso tempo.

³¹ Graduada em Letras; Pós-graduada em Pedagogia Escolar e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

³² Professora Orientadora da UNISULLIVAN Inc.

Os professores privilegiam a leitura de textos escritos, enquanto que o mundo joga imagens a todo instante. Os professores e os alunos parecem ter dificuldade em realizar essa nova leitura e passam a considerar a iconografia algo como uma simples ilustração, sem grande importância.

Na realidade, a iconografia apresentada nos livros didáticos vem como um texto a mais, em forma de gravura, para que professor e aluno tenham uma ideia, ou possam imaginar como eram as pessoas e os costumes, as sociedades em alguma época passada. Com a iconografia apresentada nos livros didáticos e com o conhecimento do professor tornam-se possíveis a produção de textos, apresentações teatrais, e vários outros tipos de abordagens educacionais.

O texto escrito é muito usado em sala de aula, enquanto que as imagens são vistas apenas como ilustrações de pouca importância. Os professores não sabem usufruir de todo o potencial da iconografia e utilizam recursos como filmes, slides, charges, figuras e data show, etc. apenas para tornar a aula mais atrativa.

Penso que esse artigo apesar de suas limitações pretende apresentar uma fundamentação científica sobre o valor da análise iconográfica como um recurso didático para o ensino-aprendizagem nas aulas de história. Esta dissertação possibilitará certamente uma prática pedagógica, de compreensão mais viável ao professor e ao aluno. Nesse trabalho deseja-se mostrar que é dada pouca importância à exploração das imagens nos livros didáticos, em sala de aula. Uma melhor utilização da iconografia pode levar a uma melhoria do ensino e seus resultados metodológicos.

1. Referencial teórico

1.1 A imagem iconográfica e suas abordagens no ensino de história

Atualmente as escolas estão repletas de materiais dos mais diversos tipos direcionados para as mais diversas disciplinas. Para o ensino de História há um grande acervo com livros, mapas, filmes e músicas. Porém, falta professor preparado para trabalhar com esses materiais ofertados. Há imagens nos livros que não são exploradas, há músicas que não são usadas e filmes que não são explorados de acordo com o conteúdo estudado. Tudo isso porque o professor não tem conhecimento o suficiente para fazer uso desse material e quando o fazem, ficam inseguros. Timidamente montam pequenas peças teatrais em alguma data especial, mostram um filme com poucos questionamentos, ouvem música voltada para determinado assunto e ainda assim isso constitui algo pouco explorado por não saber realmente se determinada música se encaixa no tema.

A iconografia que vêm nos livros didáticos e no fluxograma escolar é para ser trabalhada e explorada com os alunos. Esse material tem uma importância complementar, que é enriquecer o texto com imagens, vídeos ou som para uma melhor compreensão pelo aluno. Depois do lançamento dos PCN's, o MEC tem se preocupado em contemplar as escolas com material iconográfico no que diz respeito a vídeos e mapas. Assim o aluno tem uma ideia da construção de conceitos históricos, associando informações e épocas diversas através do uso da imagem.

Mesmo antes da escrita o homem já se comunicava através de imagens desenhadas nas paredes das cavernas, e hoje essa imagem se torna uma das mais fortes formas de se expressar devido a sua grande utilidade para comunicações mais rápidas até mesmo para os iletrados. Pois esses, ao verem uma imagem no seu dia a dia, sabem fazer uma leitura e se orientar através das

mesmas como nas placas de trânsito ou outdoors e demais símbolos do dia a dia, seja no campo ou na cidade. Ela é de grande utilidade nas aulas, pois, com o seu uso, professores e alunos interagem melhor nesse contexto, atingindo seus objetivos.

A iconografia, enquanto recurso didático contribui para o ensino-aprendizagem nas aulas de História porque permite uma melhor fixação na aprendizagem, como se fosse um passeio no passado de determinado momento histórico. Por exemplo: os desenhos pré-históricos; vestígios de construções; uma música que fala de um momento histórico; uma indumentária usada em determinada época; modas usadas ao longo dos séculos; um filme sobre os campos de concentração, sobre a seca do Nordeste, sobre a chegada dos portugueses ao Brasil; escritos como cartas antigas, escrituras de imóveis de tempos idos, a íntegra da carta de Pero Vaz de Caminha falando da nova terra encontrada, entre outras iconografias.

Na obra de Martine Joly (2013), “Introdução à análise da imagem”, a imagem é uma linguagem universal, e essa imagem aparece com rapidez da percepção visual, e simultaneidade do reconhecimento do seu conteúdo e de sua interpretação. Ao deduzir que a imagem é universal revela confusão e desconhecimento.

A confusão é frequente feita entre percepção e interpretação. De fato, reconhecer este ou aquele motivo nem por isso significa que se esteja compreendendo a mensagem da imagem na qual o motivo pode ter uma significação bem particular, vinculada tanto a seu contexto interno quanto ao seu surgimento, às expectativas e conhecimentos do receptor. O fato de reconhecer certos animais nas paredes das grutas de Lascaux não nos informa mais sobre sua significação precisa e detalhada do que nos informou por muito tempo, o reconhecimento de sóis, corujas e peixes nos hieróglifos egípcios. Portanto, ainda hoje, reconhecer motivos nas mensagens visuais e interpretá-los são duas operações mentais complementares, mesmo que tenhamos a impressão de que são simultâneas (JOLY, 2013, p. 42).

Joly (2013) chama a atenção para a percepção que devemos ter ao analisar e interpretar uma imagem, pois essas imagens podem trazer confusões ao serem observadas devido à falta de algum dado que seria necessário para se ter uma conclusão mais segura. O homem produz imagens no mundo inteiro desde a pré-história até os dias atuais e isso faz com que acreditemos sermos capazes de reconhecer uma imagem em qualquer contexto histórico e cultural.

Ao fazermos uso da iconografia nas aulas de história, devemos ter um conhecimento prévio dessa iconografia seja ela música, filmes, fotografia, estátuas etc.

Em uma pesquisa feita no Instituto Osvaldo Cruz, tendo como documento histórico uma das iconografias mais comuns na atualidade que é a fotografia, Albuquerque & Klein (1987), ao falar da fotografia como fonte histórica, propõe que o pesquisador procure de acordo com suas hipóteses indagações ao documento em estudo. Não deve revelar de vez aquilo que ele procura descobrir, e sim priorizar as informações e pistas existentes sem perder o que valoriza de fonte histórica no objeto estudado. As autoras chamam a atenção para o cuidado que se deve ter com a produção fotográfica, pois nesse caso se faz necessário valorizar três elementos que são: o conteúdo da imagem, o fotógrafo e a tecnologia utilizada. Aqui vale ressaltar que o conteúdo da foto tem que mostrar o momento em que está inserido no contexto histórico retratado.

O pesquisador deve sempre comparar as fotos com outras que tenham relação com a mesma temática. As fotografias, entre outras fontes históricas não podem ser vistas como verdadeiras, pois se faz necessário uma minuciosa observação para o caso de montagem, uma vez que todas podem estar modificadas e conter verdades e inverdades.

Nesse caso conhecer passa a ser tarefa do crítico dessas fontes. A atenção aqui é voltada para as várias leituras que se

fazem de uma fotografia e que também serve para a leitura de outras iconografias. As pessoas fazem a mesma leitura, porém cada um tem o seu jeito de interpretar, e para isso leva-se em consideração a idade, o sexo, a profissão, a ideologia e o saber de cada ser individualmente. Cada um ler as iconografias com um olhar mais minucioso, mais crítico de acordo com o seu intelecto ou simplesmente não ver nada além do que está sendo exposto no momento.

Segundo Joly (2013), a imagem está presente na origem da escrita, na origem das religiões, das artes e do culto dos mortos. A imagem é um núcleo de reflexão filosófica desde a Antiguidade. Platão e Aristóteles a defendem pelos mesmos motivos. Para Platão a imagem engana, desvia da verdade, ou leva ao conhecimento. Seduz as partes mais fracas de nossa alma.

A única imagem válida aos olhos de Platão é a imagem natural, reflexo ou sombra, que é a única passível de se tornar uma ferramenta filosófica. Para Aristóteles a imagem educa, leva ao conhecimento e é eficaz pelo próprio prazer que se sente com isso.

A autora afirma ainda que a imagem contemporânea vem de longe, ela não surgiu aqui e agora, com a televisão e a publicidade. Aprendemos a associar ao termo imagem noções complexas e contraditórias, que vão da religião à distração, da ilustração à semelhança, da linguagem à sombra. Foi possível perceber isso por meio de simples expressões correntes que empregam o termo imagem. E essas expressões são tanto o reflexo como produto de toda a nossa história. Por toda parte no mundo mesmo antes da escrita o homem já deixa vestígio de suas faculdades imaginativas sob a forma de desenhos, como um meio de se expressar. Esses desenhos foram feitos em pedras desde o tempo do paleolítico até a época moderna.

Essas iconografias eram destinadas a comunicar-se em forma de mensagens, e muitas dessas mensagens constituíram o que os historiadores chamam de precursores da escrita, utilizando processos de descrição-representação que só conservavam um

desenvolvimento esquemático de representações de coisas reais. Essas figuras que representam os primeiros meios de comunicação humana têm duas formas: Petrogramas, se desenhadas ou pintadas e Petróglifos, se gravadas ou talhadas.

Elas são consideradas imagens porque imitam e esquematizam visualmente as pessoas e objetos do mundo real. Acredita-se que essas imagens tinham algum relacionamento com magia e com religião.

Para Joly (2013, p. 16), quando ela se refere à frase: “Deus criou o homem a sua imagem”, esse termo-imagem deixa de evocar uma representação visual para evocar uma semelhança. O homem-imagem de uma perfeição absoluta para a cultura judaico-cristã une o mundo visível de Platão que é a sombra e a imagem do mundo ideal e inteligível, aos fundamentos da filosofia ocidental. Fazendo uma análise do mito da caverna à Bíblia, aprendemos que nós mesmos somos imagens, seres que se parecem com o Belo, o Bem e o Sagrado.

O uso contemporâneo do termo imagem, na maioria das vezes, remete à mídia. Joly (2013) diz que a imagem, onipresente, aquela que se crítica e ao mesmo tempo faz parte da vida cotidiana de todos, é a imagem da mídia. Assim, a imagem comentada, adulada pela mídia, torna-se sinônimo de televisão e publicidade. Os termos não são sinônimos, mas a publicidade se encontra na televisão, nos jornais escritos, nas revistas e nas paredes da cidade. A publicidade não é só visual, pois existem as publicidades radiofônicas. Considerar que a imagem contemporânea é a imagem da mídia é esquecer que coexistem a fotografia, a pintura, o desenho, a gravura, a litografia, e todos os meios de expressão visual que se consideram imagens. Confundir imagem contemporânea e imagem da mídia e mídia da televisão e publicidade é ativar uma amnésia e uma cegueira. Essas tão prejudiciais quanto inúteis para a compreensão da imagem. O termo imagem é tão utilizado, com tantos tipos de significação sem

vínculo aparente, que parece bem difícil dar uma definição simples dele, para recobrir todos os seus empregos.

Em seu artigo científico sobre o que diz Foucault e Certeau em se tratando de pesquisa, Souza & Villanova chama a atenção para os cuidados que se deve ter ao trabalhar História. Os autores afirmam que o historiador trabalha com o limite do pensamento, ao associar ideias e lugares, onde os fatos não estão sozinhos e só podem ser entendidos se forem associados aos demais acontecimentos na linha de tempo da pesquisa. Com a iconografia usada como fonte de pesquisa corre os mesmos riscos, como em qualquer outra fonte, uma vez que todo e qualquer objeto de pesquisa histórica está entre a corda bamba do verdadeiro/falso.

Assim para definir um objeto de pesquisa se faz necessário buscar os acontecimentos, e dar contornos mais definidos, para só depois identificar os acontecimentos existentes que envolvem o objeto de pesquisa. Citando o pensamento de Michel Foucault, as autoras acreditam ser indispensável o seu pensamento e reflexões ao tratar das relações entre saber-poder, sujeito e verdade para a formação do objeto de estudo pesquisado levando em conta os aspectos histórico-sociais para a execução de sua produção.

Ao se referir as relações entre sujeito e verdade, na linha de pensamento de Foucault os autores atentam para a questão saber/poder, como um problema instrumental necessário que permite analisar as relações entre sujeitos e jogos de verdade. Sendo assim, só haverá relações de poder quando os sujeitos forem livres, o que significa dizer que haverá resistência por parte do poder. O poder produz saber e conhecimento, e o saber causa o poder produzindo os efeitos de poder, sendo produtivo e positivo.

Segundo Joly (2013), Platão chama de imagem em primeiro lugar as sombras, depois os reflexos que vemos nas águas e nas superfícies de corpos opacos, e todas as representações do gênero. Existe uma opinião comum sobre as características contemporâneas. Vivemos numa época em que se cultua, como nunca antes, a imagem. Segundo a autora, quanto mais se vê

imagem, mais se corre o risco de sermos enganados. No entanto, estamos só na alvorada dessa civilização de imagens que, propõe mundos ilusórios e perceptíveis. A utilização de imagens se generaliza, contemplando-as ou fabricando-as, pois, todos os dias a sociedade é levada a utilizá-las, decifrá-las e interpretá-las.

Seguindo na opinião sobre verdades-mentiras a respeito das imagens, a autora afirma que é inútil achar que a imagem exclui a linguagem verbal. Em primeiro lugar porque quase sempre linguagem acompanha a imagem, na forma de comentários escritos ou orais, títulos, legendas, artigos de imprensa, bulas, slogans, etc. Não só a linguagem verbal é onipresente como determina a impressão de verdade ou mentira que uma mensagem visual desperta no leitor.

Para ela, julgamos uma imagem verdadeira ou mentirosa, devido ao que nos é dito ou escrito. Ao admitirmos como verdadeira a relação entre o comentário da imagem e a imagem, vamos julgá-la verdadeira. Se não, vamos julgá-la mentirosa. Tudo depende da expectativa do espectador, o que conduz à uma questão verossímil. Aqui é colocado exemplos entre verdade e mentira, uma vez que na televisão foram mostradas ossadas da Romênia, chamadas de Timisoara, e que depois ficam sabendo que essas ossadas não eram da Timisoara. A falta é inaceitável porque contraria a verdade da informação.

O problema é colocado pela relação entre linguagem verbal e imagem, e não apenas pela imagem. Por exemplo, se só tivéssemos visto imagem de ossadas, só teríamos visto imagens de ossadas, seja de mídia ou artística, uma imagem não é nem verdadeira nem mentirosa. É a conformidade ou não entre o tipo de relação imagem e texto, e a expectativa do espectador que confere à obra um caráter de verdade ou mentira. A interação imagem e texto vêm indicar o nível correto de leitura da imagem. Esse tipo de interação pode assumir formas muito variadas que exigem uma análise caso a caso.

Em seu artigo sobre Fotografia como objeto de pesquisa para a história da Educação, Abdala (2008), afirma que a concepção e utilização de imagens fotográficas como ilustração que torna mais agradável a leitura dos textos e enriquece a composição dos livros, já foi superada por alguns autores. No entanto a fotografia é mais complexa em termos de detalhes sendo de grande valor como fonte de pesquisa. A fotografia além de servir como fonte histórica deve ser vista também como objeto de pesquisa tornando-se um desafio para o pesquisador levando em conta que ela trás elementos que exige uma análise mais profunda. A imagem fotográfica se torna fascinante, uma vez que a mesma trás beleza e informação tendo como característica principal se tornar um enigma. É um documento pouco explorado historicamente, no entanto é uma fonte de inúmeras informações se for bem analisada. Ela trás em si informações e nesse aspecto constata-se a necessidade de se indagar a fotografia como um todo, em sua linguagem visual, em suas técnicas e estéticas de cada época.

O uso da fotografia no campo da história pode ser observado como uma reflexão em busca de observações no processo histórico a partir do momento em que esta foi inserida na sociedade. Para utilizar e compreender a fotografia como documento histórico é necessário entender não só a imagem em si, como também as credenciais: condições de sua produção, técnicas, circulação, divulgação, registro fotográfico, data, local e etc. Trabalhar com o registro fotográfico implica em um novo jeito de analisar um documento iconográfico diferente do tradicional. Por ser um tipo de documento recente, essa fonte de pesquisa vem ganhando espaço devido a percepção ao explorá-lo que proporciona um novo campo de análise mais detalhada. A fotografia é sem dúvida uma forma de representação da sociedade e do espaço tornando-se um elemento fundamental para compreender épocas, culturas e povos.

Joly (2013) fala do revezamento em imagem, que é a forma de complementariedade entre a imagem e as palavras. A palavra

consiste em dizer o que a imagem dificilmente pode mostrar. Entre as coisas dificilmente representáveis estão: a temporalidade e a casualidade. A tradição dominante de representação em perspectiva, faz prevalecer a representação do espaço sobre o tempo. Estamos habituados a ler o perto e o longe no espaço. Admitimos a existência de telas visuais, uma montanha, uma cortina, que por sua proximidade mascara o que existe por trás delas. Isso obriga a imagem fixa a abandonar a representação do tempo que não o instantâneo.

A autora diz que é impossível contar uma história em uma só imagem, enquanto a imagem em sequência, fixa ou animada, se proporcionou os meios de construir narrativas com suas relações temporais e casuais.

A fotonovela, as histórias em quadrinhos e os filmes podem contar histórias. Já a imagem única e fixa, não tem esse poder. No entanto, na maior parte do tempo, é a língua que vai substituir essa incapacidade que a imagem fixa tem de exprimir as relações temporais ou casuais, pois as palavras completam essas imagens.

Ao se referir a imagem como símbolo, Joly (2013) diz que, consiste em conferir a imagem uma significação que parte dela, sem com isso ser intrínseca. Trata-se de uma interpretação que excede a imagem, desencadeia palavras e pensamentos. É um discurso interior, partindo da imagem que é seu suporte, mas que dela se desprende. Esse complemento de palavras pode existir, assim como pode permanecer morta.

É o que acontece com as imagens simbólicas que tentam exprimir noções abstratas como amor, paz, beleza, liberdade, etc. São tantas noções que apelam para o símbolo e para a boa vontade de interpretação do leitor. É típico do símbolo, pode não ser interpretado. Pode-se compreender a imagem de uma pomba como a imagem da paz, como pode também representar apenas uma pomba. Assim também acontece com a cruz, tem vários significados dependendo do local onde ela se encontra.

As imagens podem evocar uma complementariedade verbal aleatória que nem por isso as impede de viver. Um exemplo desse tipo, é perceptível na história das pinturas chamadas Vaidades. Raramente a força simbólica e convencional da representação visual foi tão ativa. Esse fenômeno é tanto mais interessante quanto essas pinturas simbólicas eram intensamente realistas como naturezas mortas, troféus de caça, buques de flores do campo, pirâmide de frutas e de legumes.

Esses quadros forçam a admiração pelo realismo quase ilusionista da pintura. Diante do aveludado dos tecidos ou das peles, da transparência dos cristais, ou de gotas de orvalho, somos enganados pela impressão realista que essas pinturas nos passa. Substituindo a pintura religiosa, a função dessas pinturas flamenca profana que representa as naturezas mortas era conduzir o espectador a uma meditação espiritual e religiosa sobre a vida e a morte, o bem e o mal, o efêmero e o eterno. Cada motivo icônico do quadro tinha um significado secundário, codificado de maneira tão forte que os espectadores liam o quadro como um livro aberto.

Com a história nova houve uma necessidade da crítica ao documento como uma fonte verdadeira. Para Le Goff (1990, p. 470),

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, mas sim um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.

Le Goff acredita que o documento pode ser digno de veracidade, e que o historiador precisa ter condições para analisá-lo.

Michel Foucault (1997) declara que os problemas da história são resolvidos com questionamentos ao documento, e que esse tipo de fonte não é o feliz instrumento de uma história que seja em si

própria e com direito e memória. Mas é certa maneira de uma sociedade dar estatuto e elaboração a uma massa documental de que não se separa.

O uso de imagens iconográficas na disciplina de história tem aumentado significativamente nos últimos tempos, e isso traz uma inquietude ao ensino de história uma vez que a iconografia não é estudada pelo professor durante sua vida acadêmica, e vem se tornando assim uma dificuldade em fazer a leitura dessas imagens e repassar para o aluno.

Iconografia vem do grego *eikon* (imagem) e *graphia* (escrita), ou seja, escrita da imagem. Em disciplinas como estudos culturais, história do design, história da arte e sociologia, a iconografia pode se referir à imagens ou signos que sejam significativos para determinadas culturas. Essa discussão sobre as imagens como iconografia implica em uma leitura crítica dessas imagens na tentativa de explorar valores socioculturais. Um estudo iconográfico pode ser feito através da identificação, descrição, classificação e interpretação do tema das representações figurativas (LITZ, 2009, p. 14).

Atualmente vemos um alargamento no campo de pesquisa do historiador, fazendo uso de outras fontes que fomentam os questionamentos e problemáticas uma vez que as imagens podem ser uma testemunha muito importante de sua época como uma evidente fonte histórica.

A imagem deve servir como recurso didático e fonte histórica, procurando evidenciar os cuidados e qualidades ao se trabalhar com esse conhecimento histórico. A imagem na sociedade moderna está no nosso cotidiano e não podemos ignorá-las, pois fazem parte do nosso dia a dia. Depara-se com imagens em todos os lugares e momentos, desde o jornal até a produção cinematográfica. A imagem assim como as representações artísticas traz um conjunto de traços e simbologias do seu tempo.

Assim, quando utilizamos a imagem como fonte, deve-se ter uma ficha técnica da obra, para assim fazer uma boa utilização da

imagem dentro do seu contexto histórico. A imagem traz consigo fatos e acontecimentos, sua época e seus momentos históricos, nos oferecendo evidências sobre o cenário dos acontecimentos narrados por elas como batalhas, guerras, cercos, tratados de paz, greves, revoluções, etc. As imagens não só contribuem para o processo de construção do conhecimento histórico, como também se torna uma ferramenta importante para o ensino de história.

Segundo Gibin & Ferreira (2012), o termo imagem está recheado de significados dependendo cada um da área de conhecimento e o contexto em que ele está inserido. A imagem pode ser empregada e decodificada em várias áreas como na arte, na psicologia, na filosofia, na ciência, na comunicação e na educação.

As imagens quase sempre apresentam um caráter intuitivo, bem maior do que a linguagem verbal/escrita. Tendem a ser mais universais, do que as linguagens verbais sonoras (COSTA, 2005).

Para Coelho (2007), quase todas as escolas já possuem modos de utilizar as imagens no ensino de história. São exemplos: retroprojetor, televisão, vídeos, filmes, slides e até mesmo livros didáticos, que desde o século XIX trazem imagens. Mas cabe ao professor se preparar para fazer bom uso de tais recursos. Ao abrirmos um livro didático, observamos que as imagens atualmente dominam a maioria das páginas com fotos, desenhos, pinturas enfim, uma infinidade de possibilidades icônicas que nem sempre, são utilizadas pelo professor.

Conclusões

Atualmente tornou-se comum o uso de recurso diversificado para a melhoria das aulas. Alguns recorrem aos filmes, às músicas e dramatizações. No processo pedagógico com o uso da iconografia deve-se avaliar a importância da influência ideológica que as aplicam, em que o próprio processo de cognição e codificação da História seja o viés pelo qual os alunos, enquanto sujeitos do

conhecimento, entendam que também são atores sociais e tomem consciência de seus atos. Portanto, há a necessidade de se refletir sobre a possibilidade de realizar atividades com os alunos em sala de aula, levando-os a entender que outras formas de linguagem, além da tradicional, podem auxiliar a questionar e a desconstruir as formas ideológicas, entendidas aqui como a legislação, o material didático, conteúdos, pressupostos teóricos dos professores e outros.

Por isso, a iconografia precisa ser bem utilizada e bem explorada e, quando necessário, articulada a um texto, passível de ser interpretada, pois, representa uma determinada época. Dessa forma, se constituirá em uma autêntica fonte de informação, de pesquisa e de conhecimento, a partir da qual o aluno pode perceber diferenças e semelhanças entre épocas, culturas e lugares distintos.

Ao manusear minuciosamente livros, dissertações e artigos que serviram de base para a produção desse trabalho, compreendi a importância da iconografia nas aulas de história. Cada material trouxe-me um novo olhar sobre iconografia, onde cada uma tem sua peculiaridade que só um olhar curiosamente aguçado pode compreender.

Referências

- ABDALA, Rachel Duarte. **A fotografia como fonte e como objeto de pesquisa para a história da Educação: Questões e Perspectivas.** (2008) Porto Alegre.
- ALBUQUERQUE, Marli Brito. & KLEIN, Lisbel Espellet. **Pensando a fotografia como fonte Histórica.** (1987) Rio de Janeiro.
- COELHO, T. S. (2007). **A percepção da sociedade visual: as imagens no ensino de história.** In.: Anais do III Seminário Educação, Imaginação e as Linguagens Artístico-Culturais. Criciúma.
- COSTA, C. (2005). **Educação, imagem e mídias.** São Paulo: Cortez.

FOUCAULT, Michel. (1997) **A arqueologia do saber**. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense Univerdidade. P.13.

GIBIN, G. B. & Ferreira, L. H. (2012). **Avaliação dos estudantes sobre o uso de imagens como recurso auxiliar no ensino de conceitos químicos**. São Paulo: Universidade de São Carlos.

JOLY, M. (2013). **Introdução à análise de imagens**. 14^a ed. Campinas-SP: Papirus.

LE GOFF, J. (1990). **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP.

LITZ, V. G. (2009). **O uso da imagem no ensino de história**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.

Capítulo 21

O lúdico: aprendendo brincando

*Maria Aparecida Teixeira Eugênio*³³

*Estanislau Ferreira Bié*³⁴

Introdução

A aprendizagem na infância necessita de atenção por parte dos docentes, para que os educandos sejam estimulados a aprenderem. Muitos docentes questionam-se sobre a utilização do lúdico na infância, se este recurso vem realmente a contribuir no processo de ensino e aprendizagem. Assim, é necessário que o lúdico seja trabalhado em sala de aula conforme os princípios que norteiam a educação, com base nas competências para que este recurso não venha a implicar em resultados negativos.

³³ Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc.

³⁴ Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

O docente quando inova em sala de aula permite os educandos realizarem descobertas indispensáveis para suas vivências.

Muitas vezes o docente se depara com educandos que apresentam limitações no processo de assimilação das informações apresentadas em sala de aula, em que requer a utilização de procedimentos metodológicos diferenciados, que desencadeie no educando estímulos no processo de aprendizagem.

O lúdico deve ser utilizado em sala de aula como uma ferramenta pedagógica construtiva, em que deve ser utilizada com base nas competências a serem trabalhadas em sala de aula.

No ambiente escolar não basta apenas utilizar o lúdico para os educandos se divertirem brincando, é relevante que este recurso seja utilizado em consonância com os conteúdos, para que o sujeito em formação se aproprie significativamente das informações, relacionado as informações a experiências vividas.

A prática docente tradicionalista vê o processo de aprendizagem apenas como a memorização de informações, com também a resolução de atividades contínuas, sem a realização de experimentos ou utilização de instrumentos diferenciados. Esta conduta realizada pelo docente pode implicar em resultados negativos para o processo de aprendizagem do educando, em que necessita de estímulos cognitivos para realização de constantes descobertas.

Este estudo tem como finalidade compreender a utilização do lúdico e suas contribuições no processo de aprendizagem na infância. Sendo o estudo realizado por meio de pesquisa bibliográfica realizada em diferentes recortes científicos, buscando favorecer informações relevantes sobre a temática abordada.

1. Caracterização do lúdico

A palavra lúdico tem origem do latim, em que ludus e significa brincar. O lúdico envolve a realização de jogos,

brincadeiras, contos, entre outros, que tem como finalidade na educação de propiciar a motivação dos educandos em seu processo de formação educacional (SANTOS, 1997).

O lúdico necessita ser trabalhado na infância, assim, o sujeito em formação passa a ter contato com o mundo que lhe encanta, que desperta o seu interesse, e faz realizações de descobertas de forma diferenciada e prazerosa.

De acordo com Friedmann (1996, p. 12), ressalta que,

...Brincadeira refere-se à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada: jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras: brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar: atividade lúdica abrange, de forma mais ampla, os conceitos anteriores. (FRIEDMANN, 1996, p. 12)

A brincadeira para criança é um momento especial, que necessita para sentir-se bem, e em sala de aula, é importante trabalhar com jogos e brincadeiras, para que o educando veja que em sala de aula aprende de forma diferente, da sua forma, estimulado suas potencialidades brincando.

O lúdico vem sendo alvo de discussões por autores, docentes, e demais profissionais da educação, em que procuram compreender sua influência no processo de aprendizagem, já que este recurso influencia psicologicamente na vida do educando, como socialmente e intelectualmente, em que requer preparação por parte dos sujeitos envolvidos no processo de formação educacional, para fazer uso adequado deste recurso (ALMEIDA, 2003, p. 31-32).

Segundo Cunha (2009, p. 1),

Quando ela mergulha em sua atividade lúdica, organiza-se todo o seu ser em função da sua ação. O interesse provoca o fenômeno; reúnem-se potencialidades num exercício mágico e prazeroso. E quanto mais a criança mergulhar mais estará exercitando sua

capacidade de concentrar a atenção, de descobrir, de criar e especialmente, de permanecer em atividade. Permeando tudo isto está a aprendizagem do fazer pelo sentir e não para obter um determinado resultado, para possuir alguma coisa. (CUNHA, 2009, p. 1)

O lúdico contribui significativamente com as relações em sala de aula, em especial no processo de aprendizagem do educando, em que este passa a libertar-se da timidez, e passa a ser mais participativo, apresentando suas potencialidades, e descobrindo novos conhecimentos. O docente deve utilizar o lúdico em conexão com as competências, para que alcance resultados positivos.

1.1 O lúdico com fins pedagógicos

A primeira parte que envolve a utilização do lúdico é as brincadeiras, em que o educando está se divertindo, a segunda parte caracteriza pela construção de saberes. Assim, torna-se relevante que o docente tenha conhecimentos acerca da utilização do lúdico como ferramenta para o desenvolvimento da aprendizagem (MACHADO 1999).

O aprender envolve a realização de procedimentos metodológicos variados, em que requer do docente a utilizações de ferramentas apropriadas, conforme a modalidade de ensino, para que estes sujeitos sejam estimulados adequadamente. Pois, não basta apenas levar para sala de aula procedimentos metodológicos variados, é necessário que estes contemplem as necessidades dos sujeitos em desenvolvimento, diante de suas particularidades formativas, que envolve o seu perfil.

O educando na infância apresenta suas próprias características de desenvolvimento da aprendizagem, e que estas devem ser respeitadas, já que cada indivíduo apresenta suas

singularidades neste processo. Conforme Becker (2001, pg.73) conhecer no processo de aprendizagem é:

“Transformar o objeto e transformar a si mesmo. Uma educação que não permite a transformação, por suas concepções de pensamentos, por meio dos objetos fonte de conhecimento e das próprias formas de pensamento do aluno sobre esses objetos ou sobre a realidade, incorre num processo ensino-aprendizagem de mera transmissão, tendo em sua finalidade apenas o fazer repetir, recitar, aprender, ensinar o que já está pronto, deixando de trabalhar de forma progressista com a união do fazer agir, operar, criar, construir a partir da realidade vivida por alunos e professores. A educação deve ser vivenciada com um processo de formação do conhecimento, estando sempre em complementaridade”. (BECKER, 2001, p.73)

É importante ressaltar que, o lúdico permite o acesso ao concreto perante a apresentação das abstrações. Estas relações são desconexas, a função do abstrato e concreto possui uma grande amplitude, pois permite o desenvolvimento da prática docente relacionando a teoria e a prática. E que devem ser articulados juntos para possuir melhor resultado no processo de ensino aprendizagem.

A formação do conhecimento é resultante da capacidade de manipular representações. É importante ressaltar que o sistema cognitivo humano apresenta uma forma caracteristicamente humana de representar o mundo, sendo capaz também de representar as próprias representações. Isto vem a favorecer tanto os outros e a si mesmo, perante determinadas ordens, eventos do ambiente ou realidade, a partir das descrições e representações, em que são questionadas e reformuladas (POZO, 2005).

É essencial potencializar os níveis cognitivos do educando em seu processo ensino e aprendizagem, em que há diferentes benefícios da competência cognitiva durante a formação escolar, estando relacionada a um processo educativo como visão crítica.

Perante este enfoque, Vygotsky (1993, p.62), ressalta que,

O processo de ensino-aprendizagem na escola deve ser construído, então, tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança – num dado momento e com relação a um determinado conteúdo a ser desenvolvido – e como ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola, supostamente adequado à faixa etária e ao nível de conhecimentos e habilidades de cada grupo de crianças. O percurso a ser seguido nesse processo estará balizado também pelas possibilidades das crianças, isto é, pelo seu nível de desenvolvimento potencial. (VYGOTSKY, 1993, p.62),

O lúdico deve ser trabalhado de forma equilibrada, para que as crianças tenham consciência que aprender é uma coisa séria, e estes necessitam desenvolver a escrita, leitura, cálculos, e as brincadeiras vem a ser uma forma de quebrar as barreiras em seu processo de aprendizagem, incentivando a permanecerem no processo de desenvolvimento.

1.3 O docente na Educação Infantil

Para atuação na educação infantil, o mediador necessita identificar-se e valorizar sua atuação, possibilitando condições para que os educandos possam desenvolver potencialidades e habilidades. O docente deve estar em sala de aula por motivos significativos, além do salário, mas também pelo interesse em contribuir para a formação dos educandos.

De acordo com Gomes (2009, p. 39), ressalta que,

A identidade profissional de educadores associa-se ao sentimento e à consciência de pertencer a um grupo – ao lugar em que cada um se insere no mundo e na profissão – de ser um profissional. E, nessa perspectiva de pertença grupal, os distintos modos de reconhecimento e valorização profissional parecem ocupar lugar central. (GOMES, 2009, p. 39).

É relevante que o docente reflita sobre sua conduta na EI, como também suas contribuições no processo formativo, já que este implica de forma direta no desenvolvimento dos educandos. Assim, não basta apenas levar para sala de aula informações e brincar, é necessário compreender o grupo em que este atua, para que todos sejam valorizados, e compreendidos em suas necessidades informacionais. Sendo a infância, um período em que o sujeito apresenta dificuldades para abordar suas necessidades.

O docente quando está em constante qualificação leva para o ambiente escolar riquíssimas informações, em que vem a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Conforme Brasil (2009, p. 13), aborda que,

Programas de formação continuada dos professores e demais profissionais também integram a lista de requisitos básicos para uma Educação Infantil de qualidade. Tais programas são um direito das professoras e professores no sentido de aprimorar sua prática e desenvolver a si e a sua identidade profissional no exercício de seu trabalho. Eles devem dar-lhes condições para refletir sobre sua prática docente cotidiana em termos pedagógicos, éticos e políticos, e tomar decisões sobre as melhores formas de mediar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, considerando o coletivo de crianças assim como suas singularidades. (BRASIL, 2009, p. 13)

O incentivo a formação e qualificação profissional necessita partir dos órgãos públicos, para que a educação seja valorizada diante de seu grande papel na formação do indivíduo, para que este possa suprir suas necessidades informacionais. Já que, a grande maioria dos docentes qualifica-se por meio dos seus próprios recursos financeiros.

2.4 A escola como um espaço de aprendizagem na Educação Infantil

O educador necessita ter conhecimentos sobre o lúdico para que o momento de aprendizagem possa ocorrer de forma prazerosa, estimulando o educando a realizar descobertas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ressalta sobre a EI, na seção II, do capítulo II, apresenta:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em:

I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31 Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Nesta etapa a criança necessita de atenção em seu processo de desenvolvimento, por meio da presença de profissionais qualificados que suprir suas necessidades informacionais, como também os seus estímulos na realização da descoberta do mundo da leitura.

É relevante que os estímulos educacionais na infância sejam realizados de forma significativa, já que o desenvolvimento está diretamente relacionado a realização de ações no meio em que se encontra, em que contribuirá para o seu desenvolvimento cognitivo (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007).

Assim, não basta apenas utilizar em sala de aula o livro didático com as crianças na EI, se faz necessário adaptação do

ambiente, com também a adequação da apresentação dos conteúdos, por meio da utilização de diferentes recursos metodológicos, em especial o lúdico, em que permite o educando interagir com as informações brincado.

Para Oliveira (2000), é relevante destacar que o brincar não se restringe apenas divertir-se sem a presença de princípios formativos, mas deve ser visto como o desenvolvimento por meio da realização de experiências múltiplas, como também a interação com o mundo imaginário, e consecutivamente apropriação das informações para o mundo real.

Conclusões

Na infância o indivíduo necessita de estímulos cognitivos para desenvolver-se intelectualmente de forma significativa. A utilização do lúdico permite a realização da associação entre o brincar e o aprender, estimulando o educando a compreender o mundo que o cerca, como também as necessidades de se aperfeiçoar.

Os jogos e brincadeiras devem serem utilizados com fins pedagógicos para que os educandos, ao mesmo tempo em que estejam brincando, estes aprendam as competências trabalhadas em sala de aula. A prática pedagógica permite compreender as necessidades dos educandos, em como estimulá-los, e também compreender suas limitações, já que cada educando apresenta seu próprio tempo de aprendizagem.

Na Educação Infantil, é relevante que o docente esteja em constante qualificação, para que possa suprir as necessidades existentes no ambiente escolar, propiciando condições para os educandos desenvolverem-se intelectualmente e socialmente.

Referências

- ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica: prazer de estudar: técnicas e jogos pedagógicos**. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- CUNHA, N. H. S. O valor do Brincar.
Disponível. Em: [http://www.brinqueduca.com.br/si/site/1201?](http://www.brinqueduca.com.br/si/site/1201?Idioma=português)
Idioma=português: Acesso em: 29 nov. 2015.
- FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.
- GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.
- MACHADO, M. M. **O Brinquedo-sucata e a criança**. São Paulo: Loyola, 1999.
- OLIVEIRA, V. B. (Org.). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- PANIAGUA, G.; PALACIOS, J. **Educação infantil: resposta educativa à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- POZO, J. I. **Aquisição de conhecimento** (Feltrin, A., Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.
- SANTOS, S. M. **O Lúdico na formação do educador**. Petrópolis-RS: Vozes, 1997.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamentos é Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Capítulo 22

As concepções sobre o processo de aprendizagem

Maria Aparecida Teixeira Eugênio³⁵

Estanislau Ferreira Bié³⁶

Introdução

Ao longo dos anos o homem foi observado diante de suas relações, como também suas possibilidades de aprendizagem. Muitos pesquisadores da área da psicologia apresentaram considerações acerca da aprendizagem humana em que esta poderia se resultar de aspectos ambientais, hereditários, organizacionais, entre outros.

Muitos estudiosos procuraram compreender o processo de desenvolvimento humano em suas relações, Piaget, Vygotsky, e outros realizaram suas investigações envolvendo desde o processo

³⁵ Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc.

³⁶ Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

biológico como os aspectos culturais e seus reflexos sobre o comportamento do homem.

A docência caracteriza-se por ser um campo de estudo voltado para formação humana, em que o mediador procura compreender os aspectos presentes na sociedade, na formação do indivíduo, e em suas práticas pedagógicas, para que estas sejam eficientes.

Este estudo tem como finalidade compreender as influências de algumas concepções teóricas acerca do processo de ensino e aprendizagem. O estudo caracteriza-se como pesquisa de cunho bibliográfico, embasado em autores, como: Rego (2002), Moro (2002), Goulart (2005), entre outros.

1. Fundamentação teórica

1.1 Teorias inatista

Segundo Becker (1993), o sujeito desde o seu nascimento traz consigo determinadas condições que favorecem a construção da aprendizagem, que se manifestam de imediato em suas relações (inatismo), ou pode se manifestar progressivamente, no decorrer de sua maturação. As concepções inatistas envolvem as condições hereditárias, em que o sujeito já nasce propenso a se desenvolver.

Esta concepção apresenta as relações do homem, acredita que os valores, crenças, e costumes são inatos, e que os acontecimentos presentes na vida do homem são resultantes de um fenômeno de sua consciência.

Por sua vez, é cabível destacar que esta concepção se encontra enraizada em que o homem já nasce pronto, e considera que os acontecimentos após o nascimento não influenciam em seu desenvolvimento. Para Rego (2002, p.88):

A abordagem inatista [...]se baseia na crença de capacidades básicas de cada ser humano (personalidade, potencial, valores,

comportamentos, formas de pensar e de conhecer) são inatas, ou seja, já se encontram praticamente prontas no momento do nascimento ou potencialmente determinadas e na dependência do amadurecimento para se manifestar. (REGO, 2002, p.88):

Com base na concepção supracitada, o sujeito não desenvolve suas capacidades, mas porque não houve maturação do próprio indivíduo. Assim, não há fatores que podem implicar no processo de desenvolvimento, mas sim o próprio sujeito.

Ao comparar a inatista com a ambiental, há diferenças, já que a ambiental apresenta sujeitos como influentes em seu processo de desenvolvimento, e caso estes não atuem de forma adequada podem comprometer o processo de desenvolvimento destes, desencadeando no fracasso social (CHARLOT, 2000).

Diante deste enfoque, é cabível destacar que por meio da filosofia, é apresentada a resposta acerca da racionalidade, na visão inatista “afirma que nascemos trazendo em nossa inteligência não só os princípios racionais, mas também algumas ideias verdadeiras, que, por isso, são ideias inatas” (CHAUÍ, 1999, p. 69).

Estas concepções acabam limitando a capacidade presente no indivíduo, por meio de suas relações com o meio, estímulos, entre outros aspectos que influenciam em seu processo de desenvolvimento social e intelectual. Assim, esta teoria não acredita na potencialidade que se encontra no meio educativo, sendo este elemento indispensável para formação humana.

Acerca do desenvolvimento do homem não há apenas as considerações inatistas, mas outras que buscam compreender os fenômenos presentes no progresso humano.

1.2 Visão Behaviorista

As concepções acerca do behaviorismo, surgiram do pesquisador John Watson, em que este concordava com as ideologias comparativas presentes na psicologia, “se era possível

empregar observações objetivas para compreender os processos psicológicos de animais o mesmo poderia ser feito com seres humanos” (WETHEIMER, citado por BAUAM 1999, p.151).

Assim, o pesquisador procura apresentar a necessidade de compreender o comportamento do sujeito em seu processo de desenvolvimento, como também criticava a situação em que a psicologia se encontrava, já que seus estudos ainda não eram tão seguros, e abordava sobre a necessidade da psicologia compreender melhor o comportamento do sujeito por meio de constantes observações.

Por sua vez, é cabível destacar que uma das considerações clássicas na psicologia, foi a que apresentou o processo de aquisição da linguagem, embasado na filosofia empirista, caracterizando-se como behaviorista. Como também, apresentava em suas considerações as relações de associações por meio das vivências, em que estas ocorriam em um determinado período da vida do indivíduo.

Nesta visão, os comportamentos de um indivíduo ainda são limitados, sendo resultante de relações anteriores, por meio de estímulos, presentes durante a relações de simultaneidade. Assim, passou a surgir o processo de desenvolvimento da linguagem humana, na produção e compreensão (SIMÕES, 1990).

1.3 Visão Piagetiana

Os estudos realizados por Piaget contribuíram significativamente para que fosse possível compreender o processo de desenvolvimento humano, e até nos dias atuais seus postulados ainda são considerados como essenciais para a prática educativa e formação docente.

De acordo com Moro (2002, p. 117), apresenta a teoria piagetiana como “[...] é uma teoria epistemológica, produzida por um biólogo de formação, psicólogo por necessidade e epistemólogo por interesse central”. Assim, o pesquisador influente em duas

áreas a biologia e psicologia, uma apresenta a vida diante dos seus mais variados reinos, e a outra apresenta o processo de desenvolvimento humano.

Suas pesquisas abordam sobre as relações entre a biologia e epistemologia, envolvendo o sujeito em suas necessidades cognitivas, apresentando a biologia em seus conceitos e métodos. Assim, a teoria de Piaget busca compreender as ciências humanas.

Segundo Goulart (2005), o campo de estudos de Piaget envolve a realização de observações acerca do processo de desenvolvimento da criança, com enfoque no desenvolvimento humano. Sua principal finalidade estava no compreender como o conhecimento passa a evoluir, e suas possíveis problemáticas, em que veio a apresentar estágios para representar o processo de desenvolvimento, levando em consideração a faixa etária do indivíduo.

1.4 Abordagem sobre as concepções teóricas e suas influências no processo de ensino e aprendizagem

Com base em algumas considerações já anteriormente apresentadas, percebe-se que o processo de desenvolvimento humano passou por uma série de avaliações, buscando contribuir para as mais variadas áreas, para que fosse possível superar as limitações como também criar estratégias a serem incorporadas.

No ambiente escolar, as teorias de Piaget como Vigotsky, entre outros pesquisadores contribuíram e contribuem para uma melhor compreensão do sujeito em formação.

Nos cursos de formação de professores são apresentadas várias concepções acerca do processo de desenvolvimento da mente humana, como também os estímulos, para que o docente possa atuar com êxito no ambiente escolar, passando a levar em consideração as particularidades, e intervindo de forma adequada.

Por sua vez, o docente necessitar estar por dentro dos acontecimentos presentes no processo de ensino e aprendizagem,

levando para sala de aula estratégias metodológicas eficientes, sendo estas sistematizadas, para que venha a ser realizada sua prática com base nos princípios pedagógicos, respeitando as particularidades, como também suprindo as necessidades formativas.

Conclusões

O processo de aprendizagem apresenta diferentes fatores, em que requer do mediador uma postura diferenciada no ambiente escolar, refletindo e inovando, proporcionando aos educandos condições para que estes possam superar suas limitações, e desenvolverem-se com êxito.

A prática docente não pode ser desenvolvida em sala de aula de forma limitada, ou tradicional, esta deve propiciar a interação entre o mediador e o sujeito em aprendizagem, para que as dúvidas sejam apresentadas, como também o educando ter a segurança de que o docente será o seu suporte no processo de aprendizagem.

A aprendizagem ocorre por meio de estímulos, mas é relevante que os estímulos sejam realizados de forma sistematizada, já que a utilização de muitos recursos que venham a despertar a atenção do educando, pode levar certo tempo para o processamento destes, em que requer disciplina na utilização, para facilitar o processo de mediação e aprendizagem.

Referências

- BAUM, W. M. Compreender o behaviorismo: ciência, comportamento e cultura; tradução Maria Teresa Araújo Silva e outros - Porto Alegre: Editora Artes médicas Sul Ltda., 1999.
- BECKER, F. A epistemologia do professor: o cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 1993.

- COUTINHO, M.T.; MOREIRA, M. **Psicologia da educação**. 8.ed. Belo Horizonte: LÊ, 2000.
- CHAUI, M. **Filosofia**. 11. Ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- GOURLART, I. B. Piaget: **experiências básicas para utilização pelo professor**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- LEMKE, J. (2001). Articulating Communities: Sociocultural Perspectives on Science Education. *Journal of Research in Science Teaching*, 38, 3, 296-316.
- MORO, M. L. F. “Implicações da epistemologia genética de Piaget para a educação”. In: Placco, V. (org.) (2002). *Psicologia e Educação: revendo contribuições*. São Paulo, Fapesp/Educ.
- MORTIMER, E.F. (1996). Construtivismo, mudança conceitual e ensino de ciências: para onde vamos? *Investigações em Ensino de Ciências*, 1, 1, 20-39.
- REGO, T.C; Vygotsky: **Uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação**.Petrópolis, Vozes,2002.
- ROGOFF, B. & Chavajay, P. (1995). What’s become of research on the cultural basis of cognitive development. *American Psychologist*, 50, 859-877.
- SIMÕES, M. D. F. S. (1990). **Comunicação entre Crianças**. Coimbra: Coimbra Editora Limitada
- VYGOTSKY, L.S. (1998). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Editora Martins Fontes
- WERTSCH, J. V. (1995). Sociocultural research in the copyright age. *Culture & Psychology*, 1, 81-102.
- WICKMAN, P. e L. Östman. (2002). Learning as Discourse Change: A Sociocultural Mechanism. *Science Education*, 86, 5, 601-623.

Capítulo 23

O papel da família e do professor na educação sexual

*Edleusa Delmondes Siqueira Pimentel*³⁷

*Theófilo Michel Álvares Cabral Besera*³⁸

Introdução

Analisar a educação sexual e a responsabilidade familiar implica em uma abordagem da relação família-escola, onde a família deve começar a educar seus filhos desde os primeiros anos de vida até a idade adulta.

A família e a escola desenvolvem uma parceria na educação da criança, enquanto uma assume a tarefa exclusiva até certa idade, a outra assumia a segunda parte, e dentro dessa parceria elas partilham os papéis, sem que se possam trocar linhas demarcantes, pois a educação é papel de todos (ALMEIDA; DE LOURDES CENTA, 2009).

Os pais devem orientar e auxiliar a criança e ao adolescente com diálogo, apoio e compreensão para sentirem-se protegidos de tomar decisões importantes. A comunicação sobre a educação em vez de ser passada através de informações acontece através de

³⁷ Licenciado em pedagogia pela Faculdade de Pernambuco – UPE, licenciada em gestão na educação com ênfase em psicopedagogia pela faculdade de Ciências Aplicadas Dr. Leão Sampaio e Mestranda em educação pela UNISULLIVAN Inc. (edelmondessiqueira@bol.com.br).

³⁸ Professor Mestre, em Geografia pela Universidade Federal do Ceará – UFC (mic.besera@hotmail.com).

atitudes, portanto é preciso que os pais reflitam e supere essa postura de repressão, discriminação e preconceitos sexuais, o que constitui uma tomada de consciência sobre a sexualidade (REIS; VILAR, 2012).

Por medo de estarem despertando o desejo sexual de seus filhos, os pais acabam por não falarem sobre sexo e sexualidade, permitindo transluzir que não entendem sobre tal assunto, sendo, conseqüentemente, omissos a orientação sexual dentro de casa. Não podemos deixar de ressaltar que na ausência dos pais a televisão ocupa esse papel de socialização da criança (ALENCAR *et al.*, 2008).

Por este motivo, este trabalho de o objetivo de identificar a importância do papel da família e do professor na educação sexual.

1. Revendo a literatura

A proposta do MEC através dos Parâmetros Curriculares Nacionais é a inclusão da orientação sexual nas séries do Ensino Fundamental. Orientar sexualmente não quer dizer informar, mas é um mecanismo mais elaborado baseado em experiências e conhecimentos. O trabalho de educação sexual na escola pode contribuir para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, já que a sexualidade envolve os aspectos emocionais que estão ligados ao desenvolvimento tanto intelectual quanto social (CUNHA, 2013).

Sabemos da grande dificuldade tanto das escolas quanto dos professores em abordar o tema da orientação sexual, tornando-se uma atividade árdua e constrangedora para a maioria deles, pois se sentem despreparados e sem capacitação, além da resistência da aprovação da família.

1.1 Sexualidade Infantil: Concepção e característica

Os primeiros conceitos de sexualidade infantil datam do início do século XIX e são ainda conhecidos ou aceitos pelos

profissionais que lidam com crianças, inclusive educadores (SCHINDHELM, 2011).

Para alguns educadores, as crianças são seres puros e inocentes que não possuem sexualidade para expressar, e para estes, as manifestações da sexualidade infantil aparecem como algo feio e pecaminoso.

Dentre os outros adultos e educadores, entretanto, já são amplamente propagadas às noções de existência e importância da sexualidade para o desenvolvimento das crianças.

A sexualidade é uma característica fisiológica dos seres humanos, uma necessidade básica, que envolve sentimentos, pensamentos e atitudes relacionadas ao comportamento sexual, mas não restrito a questões biológicas, mas funcional ou anatômica, se refere a questões de razão e sentimentos, caracterizados como uma questão cultural. A sexualidade é como uma construção individual na interação com o meio e cultura (MALPIQUE, 2014).

As crianças, antes mesmo que os fatores determinantes dos seres humanos assumirem importância exibem comportamentos relacionados à sexualidade. Compreender a sexualidade, tanto no adulto e na criança é algo dinâmico e importância singular.

1.2 Concepção de Sexualidade

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) sexualidade é algo inerente ao ser humano. Ainda define que:

[...] tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental dos seres humanos. Nesse sentido, a sexualidade é entendida como algo inerente, que se manifesta desde o nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento. Além disso, a sexualidade construída ao longo da vida encontra-se necessariamente marcada pela história,

cultura, ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se então com singularidade em cada sujeito. A sexualidade infantil se desenvolve desde os primeiros dias de vida e segue se manifestando de forma diferente em cada momento da infância. A vivência saudável é fundamental na medida em que é um dos aspectos essenciais de desenvolvimento global dos seres humanos (PCN. 1997, p. 117).

Observa-se que muitas vezes a nossa angústia leva à concepção reduzida da sexualidade nos conduzindo a confundir sexualidade com genitalidade.

A sexualidade pode-se afirmar que é a manifestação, o estudo do comportamento sexual de um povo, uma cultura. A sexualidade é estudar, saber e compreender como as pessoas se sentem e identificam a sua vida sexual. Eles são homem e mulher, macho e fêmea, em um determinado momento histórico e cultural.

Freud foi o primeiro a descrever sobre a sexualidade infantil e os impactos das experiências na infância sobre o caráter adulto. De acordo com Freud (1856-1939) a sexualidade começa desde que a criança nasce e passa por alguns estágios de desenvolvimento. O seu estudo com relação a essas fases do desenvolvimento se organiza de acordo com a parte do corpo em que a libido está concentrada no momento (BARROSO; BRUSCHINI, 2013).

1.3 Características da sexualidade Infantil

A primeira fase da sexualidade denominada por Freud é a Fase Oral que vai desde o nascimento até quando a criança para de ser amamentada. É pela boca que a criança tem o seu primeiro contato com o mundo externo e as primeiras sensações prazerosas de satisfação, por isso ela tenta reproduzi-la levando a boca todos os objetos que pega, independentemente das suas necessidades fisiológicas. Uma frustração nessa fase estabelecerá predomínio da agressividade e destruição de determinadas características da personalidade do indivíduo (TAQUETTE, 2008).

A segunda fase é a Fase Anal, com aproximadamente três anos de idade, ao atingir o controle esfinteriano, a criança descobre a noção de poder (REIS MOTTA; SILVA; DE CASTRO, 2010)

Segundo Suplicy (1993),

[...] as fezes passam a ter um valor simbólico, constituindo-se no primeiro produto que a criança oferece ao mundo – que efetivamente lhe pertence – é uma produção própria. É através desse produto que a criança cria uma fantasia de valor simbólico das fezes. No ambiente seguro para a criança, as fezes passam a representar um presente a ser ofertado pelos pais; quando, ao contrário o ambiente é hostil e exige uma disciplina rígida quanto aos hábitos de higiene, a criança se recusa a oferecer as fezes ao mundo externo, ou seja, sua produção, seu presente. Doar seu produto no momento em que é solicitado torna-se uma maneira de presentear à mãe, ao contrário, a recusa é uma resposta negativa frente ao desejo materno. (SUPLICY, 1993, p. 29).

Freud diz que uma vivência frustrada dessa fase torna o sujeito manipulador, exigente, com mania de limpeza e arrumação.

A terceira é a Fase Fálica que vai dos quatro aos sete anos e é marcada pela diferença dos genitais e por um momento decisivo na formação do sujeito que é o chamado Complexo de Édipo³⁹.

Tem ainda a quarta que é a Fase de latência que vai dos sete aos treze anos e compreende na resolução do Complexo de Édipo; e a última que é a Fase Genital que vai dos treze aos dezoito anos coincidindo com a adolescência e tem como característica as mudanças corporais e psicológicas (FREUD, 2015).

A sexualidade toma diferentes rumos no desenvolvimento sexual, e a criança passa por diversas situações de autoconhecimento tanto do próprio corpo como do corpo das

³⁹ Complexo de Édipo é também chamado de complexo nuclear das neuroses. Período, em que os meninos focalizam o seu desejo e prazer na mãe; e as meninas, no pai. É também nessa fase que a criança distingue a diferença dos sexos masculino e feminino e determina sua fixação pela pessoa mais próxima do sexo oposto.

outras pessoas. De acordo com as fases do desenvolvimento as curiosidades infantis também são distintas em cada faixa etária.

Mesmo conscientes da responsabilidade e da importância que tem o processo de desenvolvimento das manifestações sexuais nas crianças, a escola nem sempre aborda o tema com a intensidade necessária, e quando aborda é de forma bem superficial e reducionista, mostrando apenas os aspectos biológicos, sendo que, vai mais além do que esses aspectos, pois envolve as emoções.

1.4 O Sexo e a Infância: Aspectos que podem interferir no desenvolvimento sexual infantil

De acordo com Garcia e Silva (1979), a criança não deve oferecer sintomas do processo sexual antes da puberdade. Sintomas de um comportamento intencional: manifestações de excitação erótica em brincueos sexuais, prazer em falar do sexo, ou adoção deliberada de um comportamento erótico.

Quando a criança se comporta desta forma, não está em uma situação normal, a maturidade sexual da criança é uma forma de doença da personalidade, como registrado por Ribeiro (1993).

Ainda de acordo com Ribeiro (1993), a criança tem a sua vida sexual, mas não percebe o erótico, e quando isso ocorre, há certamente um problema, emocional ou mental.

Existem muitas causas capazes de determinar a maturidade da vida sexual infantil entre as quais se destaca:

1.5 A Importância do professor na educação sexual

De acordo com Fagundes (1993, p. 05) "O que a família é [...] o contexto no qual uma criança é a primeira identificação de si mesma, com o "outro" privilegiado por ser a mãe, pois ela está presente".

Inicialmente, as atitudes dos pais enquanto modelos e enquanto estímulos favoráveis ao desenvolvimento sexual satisfatória das crianças, mas em algum momento da vida para essas crianças, esses modelos não são o suficiente e eles começam a questionar os pais sobre os fatores relacionados à sexualidade como uma forma de satisfazer a sua curiosidade.

Com o medo de estarem forçando o desejo sexual dos seus filhos, os pais muitas vezes não conseguem falar sobre sexo, o que demonstra, segundo Fagundes (1993, p. 10) que "não sabem, ou preferem ignorar, que a sexualidade é instintiva, que nascem instantaneamente nos indivíduos, e deixar de guiá-los complica ainda mais a situação".

Quando vem à escola, essa criança não teve sua curiosidade sexual satisfeito em casa e encontra os professores sem qualquer formação profissional para lidar com isso e permanecem sem nenhuma educação sexual.

Isto, segundo a autora, levou o sistema de ensino, comunidades, associações profissionais a reivindicar um programa educação sexual para crianças e jovens.

Algumas experiências de implementação de processos de orientação sexual para alunos de nível básico ou superior são descritas pela autora, para justificar o desenvolvimento, por ela, "um trabalho de pesquisa-ação, a fim de planejar e implementar um sistema de ação conjunta, após o diagnóstico necessita de procurar subsídios para implementar programas de educação sexual nos cursos de formação de professores". Fagundes (1993, p. 12).

1.6 Ações do professor

O professor precisa ficar atento às diversas expressões e comportamentos de alunos sobre a sexualidade, que pode significar uma necessidade não verbalizada de discussões e compreensão sobre tal assunto, é necessário que o mesmo tenha

jogo de cintura para lhe dar com as situações. Um dos obstáculos para o professor com relação às orientações sobre as manifestações sexuais é o distanciamento entre professor e aluno, para o êxito de tal trabalho é preciso uma relação de confiança e amizade entre aluno e professor.

Um novo profissional de grande importância para compreensão do desenvolvimento humano e da sexualidade é o psicopedagogo que pode realizar uma orientação sexual reflexiva e eficaz para toda a sociedade. O psicopedagogo é um novo aliado da escola para executar a tarefa de educar sexualmente as crianças e adolescentes.

Cabe ao educador, ao professor, ao pedagogo reconhecer, respeitar e conduzir as diversas formas de manifestações da sexualidade infantil, que se manifesta de forma individual, particular a cada um e trabalhar na implantação de programas de orientação sexual, na tentativa de caminhar para uma educação coerente, com o sentido de informar, discutir os preconceitos e atitudes existentes na sociedade.

2. Metodologia

Para o alcance do objetivo do presente estudo utilizou-se como metodologia de pesquisa o estudo de revisão crítica da literatura ou também denominado de revisão bibliográfica de caráter descritivo.

A pesquisa bibliográfica quando sua realização se dá por meio de informações e conhecimentos que já se encontram publicados, e sendo assim, são constituídos de artigos, livros, monografias e dissertações (MARQUES; PECCIN, 2005).

A pesquisa descritiva tem como objetivo observar, historiar, ponderar e correlacionar fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão

com outros, sua natureza e características (CERVO; BERVIAN, 2002).

Sendo assim foi realizado um levantamento de bibliografias de autores que discutem a temática proposta e analisada as principais informações, para que pudessem ser extraídos os melhores conhecimentos acerca da temática.

Por se tratar de uma pesquisa sem o envolvimento de seres humanos, entrevistas, ensaios-clínicos não necessita de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas (CEP).

Conclusões

É na escola que a criança passa a maior parte do seu tempo, um lugar cheio de sonhos, medos, curiosidades, ideias, aprendizagens, conquistas e descobertas; portanto não se podem excluir as manifestações sexuais na infância, e sim criar um espaço de discussão aberta e franca sobre ela.

É necessário que o professor tome consciência de que as manifestações da sexualidade infantil se constituem em aspectos naturais e integrantes do desenvolvimento humano. Trabalhar com educação afeto-sexual de criança não é tarefa fácil para aqueles que se propõem a lutar por uma juventude mais realizada e por uma geração mais feliz.

Enfim a escola e a família precisam ter cuidado ao tratar da sexualidade com as crianças para não as incentivar com conceitos preconceituosos ou vulgares. É possível desenvolver programas integrados ao projeto pedagógico, que contemplem a questão que passa pelo prazer de pensar, o respeito por si e pelo outro, desenvolvendo uma visão crítica e reflexiva com o corpo e a sexualidade exercendo a sua cidadania plena.

Referências

- ALENCAR, Rúbia de Aguiar et al. Desenvolvimento de uma proposta de educação sexual para adolescentes. **Ciência & Educação** (Bauru), p. 159-168, 2008.
- ALMEIDA, Ana Carla Campos Hidalgo; DE LOURDES CENTA, Maria. A família e a educação sexual dos filhos: implicações para a enfermagem. **Acta Paul Enferm**, v. 22, n. 1, p. 71-6, 2009.
- BARROSO, Carmen Lucia M.; BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. Sexualidade infantil e práticas repressivas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 31, p. 86-94, 2013.
- CUNHA, Luiz Antônio. Os parâmetros curriculares para o ensino fundamental: convívio social e ética. **Cadernos de Pesquisa**, n. 99, p. 60-72, 2013.
- FREUD, Sigmund. Tres ensayos para una teoría sexual. **FV Éditions**, 2015.
- MALPIQUE, Celeste. **A sexualidade infantil**. **Psicologia**, v. 5, n. 1, p. 27-31, 2014.
- REIS MOTTA, Claudia; SILVA, Luciana Rodrigues; DE CASTRO, Hélio. A psicanálise da criança—um estudo de caso. **Revista de Ciências Médicas e Biológicas**, v. 9, n. 1, p. 89-94, 2010.
- REIS, Maria Helena; VILAR, Duarte. A implementação da educação sexual na escola: Atitudes dos professores. **Análise Psicológica**, v. 22, n. 4, p. 737-745, 2012.
- SCHINDHELM, Virginia Georg. A sexualidade na educação infantil. **Revista Aleph Infâncias**, v. 5, n. 16, p. 1-17, 2011.
- TAQUETTE, Stella R. Sexualidade na adolescência. Ministério da Saúde (BR). Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Saúde do adolescente: competências e habilidades**. Brasília: MS, p. 205-12, 2008.

Capítulo 24

As tecnologias da informação e comunicação como instrumento metodológico na prática docente

Maria Jacilde Pereira Cordeiro^{4º}

Introdução

As tecnologias da informação e comunicação estão cada dia mais presente na vida do homem, e possui grande influência nas relações sociais. No âmbito escolar as TIC são vistas como uma nova forma de desencadear o conhecimento e instigar o interesse pela informação, sendo ela relevante para formação social. Porém existem muitos questionamentos sobre a utilização das TIC, tais como será que as TIC são realmente essenciais para uma boa prática docente? Os educandos vão ficar dispersos quanto a variedade de informações disponíveis? Estas perguntas são frequentes em ambientes escolares. Muitos docentes possuem uma visão limitada sobre a inserção das novas tecnologias em ambientes educacionais.

Com utilização das TIC o homem pode ter acesso a uma imensa variedade de informações relevantes para sua vida. No âmbito escolar é relevante que o professor orienta os educandos para apropriar-se de forma adequada das TIC, e que estabeleça no

^{4º} Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN INC., Licenciatura Plena em Letras pela Faculdade de Formação de Professores do Araripe – FAFOPA. E-mail: jpc_c@hotmail.com

âmbito escolar relações apenas de caráter educacional para melhor compreender as competências trabalhadas.

Este estudo tem sua metodologia em estudos e pesquisas realizadas em livros, artigos publicados na internet. Tendo como objetivo analisar as TIC e suas contribuições como novo método no processo de ensino aprendizagem. Em que pretendesse levar para sala de aula inovação em pesquisas e descobertas, sendo satisfatórias para vida dos educandos e para o próprio educador.

Longe de assumir caráter prescritivo, pois são muitos os estudos que indicam as melhores formas com que as escolas poderiam utilizá-las. Portanto a demanda por mais escolarização, universalização da escola fundamental e média e níveis mais elevados de educação, está como condição necessária e suficiente para o avanço das forças produtivas ou de ajuste às demandas de trabalho.

O presente artigo discorre em sua fundamentação com grandes pesquisadores das tecnologias da informação e comunicação dentro do âmbito escolar, buscando facilitar a compreensão da realidade das TIC, e a importância desta inserção pelo professor e sua formação.

1. As novas tecnologias na educação

A partir da inserção de ambientes tecnológicos na educação proporcionou ótimos avanços, que influenciam na economia e cultura. Os núcleos tecnológicos proporcionam ao educando o acesso à educação e a informação de forma diferenciada, com flexibilidade e suporte literário avançado. Estes suportes tecnológicos contribuem para o desenvolvimento científico, técnico e cooperação em diversas áreas do saber (DEMO, 2008).

Apesar da inserção tecnológica ser um avanço para educação, ainda existem escolas que não possuem equipamentos e sala de informática para educandos e educadores, dificultando melhores aprendizagens. Muitos docentes também não sabem

manusear os equipamentos e também não planejam aulas com estes recursos (GADOTTI, 2000).

De acordo com Masetto (2000), o docente não deve trabalhar uma grande quantidade de informações em suas aulas, mas sim trabalhar informações importantes para a construção do conhecimento do educando, contextualizando competências a métodos tecnológicos atrativos.

O processo de construção do conhecimento está relacionado a prática pedagógica eficiente, em que o docente não se limite ao quadro e giz, mas proporcione momentos que ultrapasse o ambiente escolar e permita o acesso as variadas informações (LUCKESI, 2001).

1.1 Utilização das TIC para uma aula atrativa

Para utilizar recursos tecnológicos em sala de aula é necessário que o docente planeje a utilização dos recursos conforme a competência que trabalha, podendo desenvolver aulas com vídeos, pesquisas e explanação de informações por meio de slide. A partir destas ações o docente estará instigando o aluno a buscar mais conhecimentos. As TIC possibilitam avanços no desenvolvimento educacional quando bem trabalhadas, estando diretamente relacionada ao processo didático pedagógico (PONTE, 2000).

A sala de aula é considerada como um ambiente que é trabalhado diferentes saberes, sendo um pouco diferente de ambientes virtuais. O processo de construção do conhecimento não está limitado apenas a sala de aula ou término de disciplinas, mas está na busca por mais informações sobre as competências contextualizadas a vivencias e aprendizagens. (MORAIS, 1988).

Para Correa (2004: 27):

Com a revolução tecnológica concentrada nas Tecnologias da Informação e da Comunicação, possibilita a conexão entre várias

pessoas via rede de computadores, acontecendo mudanças significativas na base de formação da sociedade. Com a utilização acelerada de redes como a Internet ocasionou na criação de uma organização social, a sociedade em rede, permitindo a formação de comunidades virtuais, grupos constituídos interesses de identificação comuns.

É importante que as escolas que possuem laboratórios de informática, contextualizem estes recursos como instrumento metodológico de forma socializadora. Com a troca de informações por meio de apresentações, debates e pesquisas contribui para o crescimento de uma postura crítica, e conscientiza o educando perante o papel do homem em sociedade (KENSKI, 2007).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacional de Educação para o Ensino Médio:

Concretamente, o projeto político-pedagógico das unidades escolares que ofertam o Ensino Médio deve considerar: VIII – utilização de diferentes mídias como processo de dinamização dos ambientes de aprendizagem e construção de novos saberes (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio 4/5/2011 - Projetos Políticos Pedagógicos/Cap. VIII).

Os docentes devem orientar os educandos na utilização das TIC para o desenvolvimento acadêmico, estas relações facilitam o processo de construção do conhecimento. Para Carvalho et. al (2000: 15):

A educação em suas relações com a Tecnologia pressupõe uma rediscussão de seus fundamentos em termos de desenvolvimento curricular e formação de professores, assim como a exploração de novas formas de incrementar o processo ensino-aprendizagem. (CARVALHO, KRUGER, BASTOS, 2000, p. 15).

1.2 O docente contextualizado as mudanças tecnológicas

A utilização de recursos na prática docente influência de forma direta no processo de ensino e aprendizagem. Sendo que os

recursos utilizados devem ser analisados em sua aplicabilidade e resultados significativos para a prática docente, e que realmente contribuam para o alcance dos objetivos estabelecidos (LORENZATO, 1991).

O conhecimento e competências quando trabalhados de forma expositiva pelo docente, facilita o processo de assimilação, e também proporciona a socialização e interação entre os educandos. A partir da utilização de métodos diferenciados no repasse dos conteúdos instiga o prazer pelo aprender (SANCHO, 2001).

Tanto os docentes quanto os educandos são protagonistas da educação, é necessário que ambos procurem se relacionar bem durante o momento de aprendizagem respeitando um ao outro, para assim, juntos durante o processo de construção do conhecimento não se tenha bloqueios, permitindo que o planejamento seja executado conforme seus princípios estabelecidos pelo docente (LIBÂNEO, 1994).

Para Esteve (1999), com as mudanças que ocorrem no cenário da educação, com a implementação de ambientes tecnológicos, os docentes tiveram que se adequar a estas mudanças para também orientar os educandos a utilizar estes recursos para o crescimento formativo/social. O autor enfatiza que:

“Há contexto profissional diferente daquele em que a maioria dos professores se formou e atua. “As reações diante dessa situação (de fragilidade) seriam muito variáveis; porém, em qualquer caso, a expressão ‘mal-estar’ poderia resumir os sentimentos do grupo de atores ante uma série de circunstâncias imprevisíveis que os obriga a atuar em um papel grotesco” (ESTEVE, 1999, p. 97).

O docente possui papel de suma durante o processo de ensino e aprendizagem, em que deve propiciar por meio da utilização das tecnologias momentos de investigação e de busca pelo conhecimento, promovendo aulas sempre inovadoras para instigar a novas descobertas (MORAN, 2000).

Para Proinfo (2000: 96):

A realização do trabalho em grupo, com troca de experiências entre os professores, é de suma importância. O professor que possui em sua prática o método de ensino, em que o educando trabalhe em conjunto ele também é alguém que trabalha com os professores e comunidade escolar em conjunto na construção de projetos (PROINFO, 2000, p.96).

Quando as tecnologias são incorporadas na metodologia o docente deve ver a eficiência e eficácia deste procedimento, para que sejam alcançados resultados positivos no processo de construção do conhecimento. A partir da inovação em sala de aula com apropriação das tecnologias contribui para reprodução e produção do conhecimento do educando (BEHRENS, 2000).

1.3 A inclusão escolar nas TIC

A globalização proporcionou ao homem diferentes avanços, que estão relacionados a melhores condições de vida. As novas tecnologias permitem ao indivíduo a facilidade em desenvolver variadas atividades, sejam em empresas, hospitais, no lar e nas escolas (PRETTO, 2002).

É importante que o docente articule com precisão as TIC na prática de ensino. Com a universalização do ensino fundamental e médio existe a necessidade de formar um maior quantitativo de professores que estejam preparados suprir as necessidades dos educandos (GADOTTI, 2000).

Para Carneiro (2005), as novas tecnologias possuem seu lado positivo e negativo, em que o positivo reflete sobre as contribuições no processo de ampliação do conhecimento perante a diversidade de informações, o negativo permeia sobre o uso indevido dos recursos tecnológicos em que não contribuem para o desenvolvimento do conhecimento. Por sua vez as novas

tecnologias estão inseridas no currículo escolar necessitando de avaliações acrescentadas.

A escola prepara o indivíduo para viver em sociedade, sendo relevante que o docente esteja preparado para instruir durante este processo formativo, instigando o aluno a desenvolver por meio de métodos atrativos e condizentes com a competência trabalhada (PONTE, 2000).

A inserção das TIC no ambiente escolar implica sobre a formação docente, pois as mesmas influenciam no desenvolvimento metodológico diferenciado, em que é ampliada a visão cultural/pedagógica. Este processo de mediação com inserção tecnológica deve ser executado com finalidades pedagógicas, para que os educandos desenvolvam o hábito pela pesquisa do saber sobre as diferentes competências. O processo educativo é uma fase contínua, em que o educando busca se preparar para atuar em sociedade, e no ambiente escolar deve favorecer condições, desde estrutura física, recursos metodológicos e profissionais qualificados para prepará-lo de forma adequada, as TIC fazem parte da vida do homem e o mesmo necessita manuseá-la para seu crescimento intelectual e social (BARRETO, 2004).

Conclusões

As TIC são instrumentos essenciais para o desenvolvimento de uma prática docente eficaz, porém é necessário que o docente instrua os educandos utilizarem de forma adequada estes recursos. É importante também que a gestão escolar realize momentos de qualificação para os docentes utilizarem de forma eficiente as TIC como procedimento metodológico, contribuindo para melhores possibilidades de aprendizagem no ambiente escolar.

O docente necessita estar por dentro de todas as mudanças e consciente de que a adoção de tecnologias da informação e da comunicação na área educacional tem reflexos na sua prática de ensino e no processo de aquisição do conhecimento.

A utilização das tecnologias em sala de aula permite aprender e ensinar com ambientes e aparatos digitais, estando incluindo na sociedade da informação e comunicação aos futuros cidadãos, com obtenção de consciência da informação e seu uso em benefício individual e social.

Referências

- BARRETO, R.G. **Tecnologia e educação: trabalho e formação docente.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181- 1201, set. /dez. 2004.
- BEHERENS, Marilda Aparecida, **“Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente”**, em MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e mediação pedagógica, Campinas: Papirus, 2000.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio 4/5/2011. Projetos Políticos Pedagógicos/** Cap: VIII (Pág. 38). Equipe Técnica do DPEM/ NETO, Alípio dos Santos; LAZZARI, Maria de Lourdes; QUEIROZ, Maria Eveline Pinheiro Villar de; AMARAL, Marlúcia Delfino; ARAÚJO, Mirna França da Silva de; NETO, Pedro Tomaz de Oliveira.
- CARVALHO, Marília G.; Bastos, João A. de S. L., Kruger, Eduardo L. de A./ **Apropriação do conhecimento tecnológico.** CEEFET-PR, 2000. Cap. Primeiro.
- CARNEIRO, M.L.F.; MARASCHIN, C. **Em busca de outro modelo para comunicação em rede.** In: BARBOSA, R. (Org.). Ambientes virtuais de aprendizagem. Porto Alegre: ARTMED, 2005.
- COREA, C.; LEWKOWICZ, I. **Pedagogía del aburrido:** escuelas destituidas, familias perplejas. Buenos Aires: Paidós, 2004.
- DEMO, Pedro. **TICs e educação**, 2008 <http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br>
- ESTEVE, J.M. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: EDUSC, 1999.

- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1999.
- LORENZATO, S. **Porque não ensinar geometria?** Educação Matemática em Revista. Sociedade brasileira em Educação Matemática – SBEM. Ano III. 1º semestre 1995.
- LUCKESI, C.C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e posições**, 11.ed. São Paulo, Cortez, 2001.
- MASETTO, Marcos T. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia**. In: Moran, José Manuel (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- PRETTO, N. **Formação de professores exige rede!** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 20, p. 121-13, maio/ago. 2002.
- PONTE, J.P. **Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios?** Revista Iberoamericana de Educación, Madrid, n. 24, p. 63-90, sep./dec. 2000.
- PROINFO -**Informática e formação de professores**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000.
- SANCHO, J. M. (org.). **Para uma tecnologia educacional**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Capítulo 25

Aprendizagem na educação a distância

Lucilene dos Santos Lima Alves⁴¹

Introdução

O presente estudo tem por objetivo apresentar a situação atual da Educação à Distância no Brasil, como ela se expandiu nas últimas décadas e os benefícios que proporcionou, além de abordar os avanços relacionados às alterações realizadas no ensino à distância desde sua criação para melhora da qualidade do ensino.

Educação à distância, é a modalidade de ensino que permite ao aluno não estar fisicamente presente em um ambiente formal de ensino-aprendizagem, e permite também que faça seu auto estudo em tempo distinto. Diz respeito também à separação espacial entre o professor e o aluno.

A Educação a Distância está consolidada no Brasil fato muito colaborado pelo avanço das tecnologias de informação onde, em cem anos de história, proporcionou um crescimento surpreendente, indo dos correios aos moderníssimos ambientes virtuais de aprendizagem.

O Ensino Superior no Brasil igualmente neste último século sofreu transformações sem abrir mão das tecnologias, permitindo em sua organização adotar metodologias para uso no Ensino a

⁴¹ AL VES, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco-UPE e Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN INC.

Distância. A educação a distância tornou-se uma real prática educacional com relevante interação pedagógica onde o educador de igual maneira acompanhou esta evolução assumindo novos métodos visando o favorecimento do ensino-aprendizagem e posicionamento frente à nova abordagem de ensino que vivenciamos.

Sendo assim, esse trabalho destina-se a observar a história da evolução da Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil, apontando os principais fatores que nortearam este modelo, agrupando embasamentos teóricos, aspectos legais e tecnológicos que possibilitaram o avanço através da internet que vem revolucionando o eixo ensino-aprendizagem não só neste país, mas, em todo globo aonde este professor chega em tempo real a diversos lugares.

A Educação a Distância foi submetida a uma verdadeira revolução neste último século, o advento das tecnologias de informações, sobretudo a internet, favoreceu horizontes sem dúvidas impensáveis em 1904, quando iniciou sua história no Brasil, onde Ensino Superior apoiou esta prática por meio da Lei das Diretrizes Básicas da Educação de 20 de dezembro de 1996. A Educação a Distância foi legitimada, apoiada, fortalecida e incentivada em todos os seus níveis. A partir de então as instituições de ensino organizaram-se de acordo com a evolução tecnológica e dos profissionais de educação, quebraram-se paradigmas educacionais, barreiras, distância e acesso, favorecendo a inclusão ao ensino independentemente do local onde o cidadão brasileiro se encontra, por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem.

1. Educação a distância e sua evolução histórica

A história da educação a distância no Brasil esteve sempre ligada à formação profissional, capacitando pessoas ao exercício de

certas atividades ou ao domínio de determinadas habilidades, sempre motivadas por questões de mercado.

A partir dos anos 30, as políticas públicas viram na Educação a Distância uma forma de atingir uma grande massa de analfabetos sem permitir que houvesse grandes reflexões sobre questões sociais. “A educação a distância pode ser compreendida como um processo de ensino e de aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente.” (CARRAHER, 2005, p. 74).

De acordo com o autor acima citado o controle do aprendizado é mais intenso pelo aluno do que pelo professor e está comunicação é feita por impressos ou alguma forma de tecnologia e que o conhecimento está disponível a todos independente do lugar que esteja.

A Educação é uma modalidade de educação que permite comunicação e interação entre os participantes não sendo necessária a presença dos mesmos em uma mesma sala de aula. Muito provavelmente o Ensino a Distância originou-se de diversas razões dentre elas destacamos razões de cunho social, profissional até mesmo cultural indo de encontro a fatores como isolamento, flexibilidade, a mobilidade, a acessibilidade ou a empregabilidade. (BELLONI, 2002, p. 66).

A educação a distância vem beneficiar muitas pessoas que não tem como frequentar uma sala de aula diariamente, as mesmas podem estudar em casa com o auxílio da internet que tem facilitado a construção do conhecimento das pessoas de modo geral.

O Ensino Superior brasileiro é marcado fundamentalmente por sua heterogeneidade distinguindo-se um do outro sob vários aspectos formais inclusive na sua natureza institucional, personalidade jurídica de sua mantenedora, com ou sem fins lucrativos e até confessional, ou seja, qual religião está vinculada.

Vale sempre ressaltar que o Ensino a Distância permeou esta evolução do Ensino Superior no país.

O sucesso da internet e sua rápida expansão pelo mundo a partir dos anos 90 favoreceram a criação de ambientes virtuais de aprendizagem que consiste em uma opção de mídia que é utilizada na mediação do processo ensino aprendizagem a distância onde os participantes comunicam entre independente da hora e local onde estejam (KENSKI, 2003, p. 74).

Os ambientes virtuais permitem que os alunos se transformem em produtores de informação, atuantes através dos portfólios individuais produzidos durante o curso, o desafio agora consiste em tornar essas comunicações em algo construtivo para a aprendizagem para que isso ocorra, será necessária uma espécie de contrato de conversação na maioria das vezes implícito.

Os recursos que os ambientes virtuais utilizam são os mesmos existentes na internet tais como correio, fórum, bate-papo, conferência, banco de recursos entre outros. “Assim sendo a Educação a Distância nesta concepção, está relacionada com uma cultura tecnológica promovendo o rompimento com as distancias espaço temporais através da interatividade. ” (NUNES, 2003, p. 48).

Os usos destas ferramentas requerem e induzem a elaboração de estratégias diferenciadas de aprendizagem, onde a interação entre os participantes é possível a construção de um saber comum, a um nível ainda não alcançado na educação tradicionalmente como se conhece.

A Educação a Distância é um fenômeno da Idade Contemporânea, que surge muito ligada à Era Industrial. Os primeiros registros de uma educação o3 sistemáticas, ministrada a distância, datam do século XIX. Pode-se dizer que ela nasce em um contexto de modernidade ascendente. “O desenvolvimento científico e tecnológico ia a ritmo acelerado. Era latente a sensação

de que, em breve, o homem chegaria a desvendar todos os mistérios da natureza.” (ALONSO, 2006, p.48).

Uma das grandes vantagens da Educação a Distância é a flexibilidade, característica que faz com que essa modalidade seja atrativa para os que buscam escapar dos moldes convencionais da educação. Quando se fala em flexibilidade, pensa-se em primeiro lugar na flexibilidade de tempo e espaço, pelo fato do aluno poder acessar e estudar no lugar e tempo desejado. Além disso, há a possibilidade de o aluno estabelecer o próprio ritmo de estudo, abreviando ou alongando o tempo considerado como ideal para os cursos presenciais.

É uma abertura real que começa a se concretizar na vida acadêmica na modalidade à distância. Outra possibilidade que se abre como desafio para o futuro é a flexibilidade no sentido de deixar que o aluno possa fazer disciplinas em outras Instituições, com outros professores, enriquecendo seu currículo com o que tem de melhor na sua área de formação. Este significa o caminho de uma educação sem fronteiras mesmo. “Talvez seja sonhar, mas, não faz tanto tempo, poucos sonhavam que seria possível estudar uma graduação sem necessidade de frequentar as carteiras de uma Universidade.” (LITWIN, 2001, p.66).

A interatividade, em cursos a distância, não consiste apenas em trocar informações e/ou obter conhecimento, mas também em exercer um convívio virtual. Observa-se que um simples Bom dia e Obrigada sempre estimula o aluno a continuar sua caminhada.

É por isso que a interatividade está em todo lugar, de várias formas, mas visando a comunicação entre duas ou mais coisas e pessoas. A interatividade assinala muito mais um problema: a necessidade de um novo trabalho de observação, de concepção e de avaliação dos modos de comunicação do que uma característica simples e unívoca atribuível a um sistema específico.

Acreditamos que não basta dispor das novas tecnologias para garantir a interatividade e sim de disposição em engajar-se nas atividades propostas, espírito aberto às discussões e

envolvimento no curso como um todo. “As tecnologias interativas, sobretudo, vêm evidenciando, na educação à distância, o que deveria ser o cerne de qualquer processo de educação: a interação e a interlocução entre todos os que estão envolvidos nesse processo.” (CARVALHO, 2004, p. 36).

Considera-se um desafio para os formadores transformarem a ação de ensinar em uma ação de aprender, em criação de possibilidades para a construção do conhecimento, abandonando a transferência deste para os alunos. Ou seja, todos são aprendizes no processo, pois não há docência sem discência, enquanto aprendemos também ensinamos e enquanto ensina-se também se aprende, apesar das diferenças entre alunos e professores, nenhum se reduz à condição de objeto, um do outro.

Aprender uns com os outros, construir conhecimento juntos e partilhar experiências são ações que vão ao encontro dos quatro pilares da educação para o século XXI, significa aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Atualmente se vive em uma sociedade em processo de digitalização. “E, sendo assim, o professor também está inserido nesse contexto e precisa familiarizar-se com as novidades que o circundam. Um novo desafio aflora: a formação do professor em plena era tecnológica.” (DOURADO, 2008, p. 77).

As tecnologias fazem, cada vez mais, parte de nossas vidas e o desafio passa a ser a implementação de propostas de ensino e de aprendizagem que integrem muito mais do que simples recursos tecnológicos, mas que propiciem novas práticas pedagógicas. “É importante que se inclua um componente crítico-reflexivo na capacitação do docente para que este saiba por quê, para quê, quando e como usar a tecnologia no processo educacional: uma formação tecnológica.” (LOPES, 2005, p. 77).

Vale frisar que a formação tecnológica deve ser um processo continuado, com potencial ilimitado de expansão e entendimento, desenvolvimento, crescimento contínuo, em que se vislumbrem

novas formas de interação, de acesso à informação e de canais de exposição que promovam a construção do conhecimento.

O professor continua tendo papel fundamental no processo ensino-aprendizagem e, por isso mesmo, torna-se necessário que passe por um processo de formação e desenvolvimento tecnológico que o leve a pensar de forma mais abrangente, manuseando as novas tecnologias, interpretando-as, aplicando-as quando for necessário, lidando com novas linguagens e formas de comunicação, propondo e solucionando problemas também com a mediação de recursos tecnológicos. (BARROS, 2006, p. 47).

Muito mais do que codificar e decodificar símbolos, a formação tecnológica do professor requer novas habilidades, novas formas de engajamento e comprometimento, novos processos para compreender o mundo e nele atuar. Portanto, já não é suficiente saber ler e escrever para se compreender o mundo; hoje se faz também necessário, ler e escrever digitalmente, conhecer e saber utilizar as tecnologias que estão inseridas no contexto do nosso dia-a-dia e seus respectivos códigos.

Um novo paradigma educacional predomina atualmente e as pessoas precisam estar preparadas para aprender umas com as outras e ao longo da vida, podendo intervir, adaptar-se e criar novos cenários, um paradigma em que a visão de fragmentação vem sendo superada pela concepção de uma sociedade do conhecimento, propondo a totalidade, reassumindo o todo. Esses são os nossos desafios se almejamos aprimorar e dar qualidade às nossas práticas educacionais, às nossas inter-relações pessoais e por que não, às nossas vidas em termos gerais nas suas múltiplas facetas.

Conclusões

Após o estudo realizado conclui-se que a Educação a Distância, tem sido vista como um fenômeno, entendido como

parte de um processo de inovação educacional mais amplo que é a integração das novas tecnologias de informação e comunicação como proposta de democratização do conhecimento e aprimoramento nos processos educacionais.

No entanto deve-se desenvolver um olhar crítico para as políticas públicas formuladas no Brasil, além de considerar as realidades que emergem no cenário educacional. Essa modalidade educativa deve ser vista como uma possibilidade de acesso maior à educação, mas como forma de um acesso que traga a preocupação com a qualidade do ensino já que o acesso, por si só, não tem o sentido pleno de democratização da educação.

A maioria dos professores da modalidade a distância já foi professor no ensino presencial e, quando esse professor inicia sua prática na Educação a Distância, traz consigo todas as experiências acumuladas ao longo dos anos de docência. Isso, em princípio, é muito bom, pois no passado houve aprendizado que deve ser contemplado no novo contexto.

Porém, é necessário lembrar que não basta repetir as mesmas metodologias, práticas, conceitos, sem se adaptar às características e especificidades da nova modalidade. Nesse sentido, é fundamental que as instituições mantenham um programa de capacitação continuada dos professores para oportunizar um espaço de discussão, reflexão dos novos desafios.

A Educação a Distância pode e deve trazer contribuições significativas para a educação em geral a partir do momento em que se começa a refletir, discutir, repensar e reelaborar as práticas educacionais, as experiências, os paradigmas, as interações e inter-relações professor e aluno.

Referências

- ALONSO, K.M. **A educação à distância no Brasil: a busca de identidade**. In: PRETI, O. (Org.). Educação à distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: NEAD/UFMT, 2006.

- BARROS, D. M. V. **Educação a Distância e o Universo do Trabalho**. Bauru-SP: EUDSC, 2003.
- BELLONI, M. L. **Ensaio sobre Educação a Distância no Brasil**. In: Educação & Sociedade. v. 23. n 78. Campinas, 2002.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996, 185º da Independência e 108º da República.
- CARRAHER, Terezinha Nunes. **Aprender pensando**. Petropólis: Vozes, 2005.
- CARVALHO, Iêda Matos Freire. **Aprendizagem Autônoma, Epistemologia Genética e Prática Pedagógica**. Artigo não publicado, 2004.
- DOURADO, F. L. **Políticas e Gestão da Educação Superior a Distância: Novos Marcos Regulatórios?** Educ. Soc., vol. 29, n. 104. São Paulo. 2008.
- NUNES, I. **Noções de Educação à distância**. Revista Educação à distância. Instituto Nacional de Educação à distância. São Paulo. 2003.
- KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. Campinas: Papirus, 2003.
- LITWIN, E. (org.). **Educação a Distância: Temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Fátima Murad (trad.). Porto Alegre: Artmed, 2001.
- LOPES, M. C. L. P. **Formação Tecnológica: um fenômeno em foco**. Série- Estudos: Periódicos do Mestrado em Educação da UCDB, nº19, p.127-136, jan. /jun., 2005.